

Badanie ewaluacyjne
„Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie
psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki
pedagogiczne we wspomaganiu rozwoju szkół”

RAPORT KOŃCOWY

Badanie finansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego

Sopot, Warszawa marzec 2015

Wykaz skrótów:

BP	Biblioteka Pedagogiczna
-----------	-------------------------

CRE	Centrum Rozwoju Edukacji
------------	--------------------------

JST	Jednostka Samorządu Terytorialnego
------------	------------------------------------

MEN	Ministerstwo Edukacji Narodowej
------------	---------------------------------

ORE	Ośrodek Rozwoju Edukacji
------------	--------------------------

PDN	Placówka Doskonalenia Nauczycieli
------------	-----------------------------------

PORE	Powiatowy organizator rozwoju edukacji
-------------	--

PPP	Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna
------------	--------------------------------------

SORE	Szkolny organizator rozwoju edukacji
-------------	--------------------------------------

Streszczenie

W marcu 2015 r. przeprowadzono badanie ewaluacyjne „Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki pedagogiczne we wspomaganiu rozwoju szkół”, w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół, Podziałanie 3.3.1 PO Kapitał Ludzki”. Badanie zrealizował instytut badawczy PBS. Badanie miało charakter jakościowy i bazowało na analizie 10 studiów przypadków, z których 7 dotyczyło placówek wspomagania wdrażających pilotażowe projekty nowego modelu doskonalenia nauczycieli w ramach Działania 3.5 PO KL, a 3 z nich realizowały wspomaganie rozwoju szkół zgodnie ze wspomnianym modelem bez finansowania z EFS (pozaprojektowo).

W wyniku badania udało się pogłębić wiedzę o sposobach i lokalnych uwarunkowaniach realizacji wspomagania przez instytucje odpowiedzialne za doskonalenie nauczycieli i wspomaganie szkół – PDN, BP oraz PPP, a także ocenić efekty przygotowań PDN, BP, PPP do prowadzenia wspomagania szkół i placówek oraz organizowania i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia jako zadań obowiązkowych.

Realizacja wspomagania w ramach projektów pilotażowych, choć prowadzona według schematu narzuconego przez ORE, przebiegała nieco inaczej w poszczególnych powiatach. I choć zaobserwowano istotne różnice w sposobie organizacji pracy, podobne zadania wyznaczały sobie wszystkie badane PDN, inaczej podział wyglądał w PPP, natomiast BP w sposób odmienny od pozostałych dwóch typów instytucji angażowały się w organizację wspomagania w ramach działań przewidzianych w projektach pilotażowych.

Bezpośrednia ocena sposobu organizacji wspomagania w instytucjach objętych badaniem w ramach projektów pilotażowych była utrudniona, ponieważ zadanie realizowane były nie przez samą placówkę, lecz przez pracowników zatrudnionych w projekcie. Znaczną część zadań pełnili zewnętrzni eksperci, bardzo słabo związani z daną placówką, a nawet nie włączani na stałe do kadry projektowej. Nieraz powierzano im kluczowe zadania (np. przygotowanie PPW). Jak wynika z deklaracji badanych, nie była to konieczność wynikająca z braku kompetencji po stronie placówek, ale z wymogu oddzielenia pracy w projekcie od statutowej działalności placówki. Większa była rola placówek na etapie wnioskowania o środki, ponieważ funkcję PORE często pełnili dyrektorzy PDN, PPP czy CRE. Podobnego podziału nie zaobserwowano w placówkach realizujących wspomaganie pozaprojektowo – kadra tych instytucji czynnie uczestniczyła we wspomaganiu szkół zgodnie z nowym modelem doskonalenia nauczycieli.

Najlepiej do wypełniania swoich ról w nowym modelu doskonalenia zostali przygotowani przedstawiciele placówek doskonalenia nauczycieli i centrów rozwoju edukacji. Badanie wykazało braki kompetencyjne, w tym także związane z nimi obawy, wśród kadry BP i PPP. Na podstawie tych luk kompetencyjnych proponuje się prowadzenie programów szkoleniowych skierowanych do tych osób.

Z punktu widzenia przygotowania do wspomagania zgodnie z nowym modelem, problematyczne jest włączenie przedstawicieli organów prowadzących placówki i szkoły w zaplanowanie organizacji tych

działań na poziomie lokalnym. Organy prowadzące placówki wspomaganie przeważnie nie angażują się w kwestie związane z przygotowaniem prowadzonych przez siebie placówek do zmian – czy to w zakresie organizacyjnym, czy finansowym.

Podstawowym problem we wdrożeniu zmian od 2016 roku jest obawa placówek wspomaganie co do zakresu ich odpowiedzialności w wypełnianiu tego zadania (funkcja organizacyjna vs merytoryczna) oraz skali działania (liczba szkół, które muszą objąć wspomaganie). Problem zakresu działań jest szczególnie wyraźny w przypadku bibliotek pedagogicznych (BP), ale zauważalny również w PPP. Kwestia liczby szkół, które placówki będą musiały objąć wsparciem jest problematyczna dla wszystkich typów placówek zaangażowanych we wdrażanie nowego modelu doskonalenia – czy to projektowo, czy pozaprojektowo. Obecnie dodatkowe finansowanie dzięki środkom z projektów z Działania 3.5 PO KL oraz ograniczona skala wsparcia szkół objętych nowym modelem doskonalenia pozaprojektowo (kilka lub kilkanaście szkół przez placówki o zasięgu wojewódzkim) pozwoliły zorganizować i sfinansować konieczne działania. Jednak zarówno w placówkach wspomaganie, jak i w ich organach prowadzących brakuje gotowych pomysłów i planów związanych z organizacją wspomaganie pozwalającą na kontynuację działań na większą skalę z ograniczonym finansowaniem.

Z uwagi na te trudności ewaluatorzy zarekomendowali:

- Prowadzenie działań mających na celu poinformowanie przedstawicieli PDN, PPP i BP o możliwych sposobach wykorzystania potencjału instytucjonalnego na poziomie lokalnym.
- Precyzyjne określenie nowych zadań placówek wspomaganie i skali ich działania, które pozwoli na dokładne oszacowanie kosztów jego prowadzenia.
- Dalsze prowadzenie działań szkoleniowych skierowanych do pracowników BP i PPP oraz wskazanie zakresu działań, jakie te placówki mogą pełnić.
- Inicjowanie porozumień pomiędzy PPP i BP oraz PDN tam, gdzie nie funkcjonują CORE.
- Skierowanie działań informacyjnych do samorządów powiatowych i wojewódzkich pełniących rolę organów prowadzących placówki wspomaganie.

Executive summary

In March 2015 there has been an evaluation study 'Teacher training centres, psycho-pedagogical centres and pedagogic libraries in providing support to schools development' conducted within 'Teacher training system based on general comprehensive support to schools, sub-action 3.3.1 Human Capital Operational Programme' (HC OP) project. The study was conducted by PBS Research Institute. It was a qualitative study and it was based on the analysis of 10 case studies, among which 7 concerned support facilities implementing pilot projects of new model of teacher training within action 3.5 HC OP, whereas 3 of them implemented schools development support according to mentioned model without funding from the European Social Fund (outside of the project).

The study resulted in deepened knowledge about ways and local determinants of implementation of support by institutions responsible for teacher trainings and supporting schools – Teacher Training Centres (TTCs), Pedagogic Libraries and psycho-pedagogical centres, and it was possible to assess the effects of preparations of the above institutions to providing support to schools and centres and organizing and leading networks of cooperation and self-education as mandatory tasks.

The implementation of support within pilot projects, even though following the scheme imposed by Centre for Education Development, went differently in different counties. And even though different approaches to organization of work have been observed, all evaluated TTCs seemed to have been assigning similar tasks, the division of tasks looked differently in psycho-pedagogical centres, on the other hand pedagogic libraries have engaged differently than the other two in the organization of support within activities envisaged in pilot projects.

Direct assessment of the way of organizing support in the institutions within the pilot projects was hindered, because the tasks were implemented not by the facility itself, but by the people employed on the project. The majority of tasks were undertaken by external experts, not strongly connected to the facility in question, or even not permanently employed on the project. They were often being assigned key tasks (for example preparation of County Level Programme of Support (PPW)). According to the respondents, it was not a necessity borne out of incompetence of the facilities, but rather from the requirement of separating work on the project from statutory tasks of the facility. The role of the facilities was bigger at the stage of applying for funds, because the directors of teacher training centres, psycho-pedagogical centres or Centre for Education Development were usually acting as County Organizers for Education Development. Similar division was not observed in facilities implementing support outside of the project – staff of these institutions was actively participating in supporting schools through the new model of teacher training.

The representatives of teacher training centres as well as centres for education development seem to have been best prepared for playing part in the new model of teacher training. The evaluation revealed competency gaps, including concerns about them, among the staff of pedagogic libraries and psycho-pedagogic centres. Based on these competency gaps it is proposed to conduct training programmes targeted at these persons.

With regards to preparation of support according to the new model, it proves problematic to include the representatives of the leading bodies of the facilities and schools in planning these activities at a local level. The leading bodies of support facilities usually do not engage in matters concerning preparation of these facilities for change – neither in organizational nor financial realm.

The main problem with implementing changes from 2016 is the fear of the support facilities with regards to scope of their responsibility in completing the task (logistical versus technical) and the scale of activities (number of schools that ought to be supported). The problem of the scope of activities is particularly visible in terms of pedagogical libraries, but also noticeable in psycho-pedagogical centres. The issue of number of schools that the facilities should support is problematic to all types of the facilities engaged in the implementation of the new model of training – whether within or outside of the project. At the moment it was possible to get organized and to finance necessary activities due to additional funding from Action 3.5 HC OP project resources as well as limited scale of support of schools included in the new model of training outside of the project (a few or a few dozen of schools at the level of voivodeship). However in the support facilities, as well as their directing bodies, there is lack of fresh ideas and plans connected to organization of support that would allow for the continuation of the activities on broader scale with limited funds.

Considering the above difficulties, the evaluators recommended:

- To carry out actions to inform the representatives of teacher training centres, psycho-pedagogical centres and pedagogical libraries about possible ways of using institutional capacity at the local level
- To specifically determine new activities of the support facilities and the scale of these activities, which will allow for better appraisal of operational costs
- To further carry out training activities directed at staff of pedagogic libraries and psycho-pedagogical centres and to indicate their scope of activities
- To initiate the cooperation between psycho-pedagogical centres , pedagogical libraries and teacher training centres in places where no centres for education development exist
- To direct informative activities at county and voivodeship governments that play the role of leading bodies of support facilities

Spis treści

1	Wprowadzenie	8
1.1	Opis przedmiotu	8
1.2	Główne założenia i cele badania	8
1.3	Okoliczności towarzyszące badaniu	9
2	Metodologia	9
2.1	Koncepcji badania.....	9
2.2	Zastosowane metody	11
3	Wyniki badania	13
3.1	Zrozumienie założeń nowego modelu wspomagania szkół i doskonalenia nauczycieli.....	13
3.2	Realizacja zadań w ramach nowego modelu w instytucjach wspomagania	18
3.3	Sposób organizacji pracy w placówkach wdrażających nowy model doskonalenia	26
3.3.1	Wdrażanie nowego modelu doskonalenia nauczycieli w projektach pilotażowych	26
3.3.2	Pozaprojektowe wdrażanie nowego modelu doskonalenia nauczycieli	31
3.4	Zasoby finansowe i kadrowe instytucji wspomagania	34
3.4.1	Finasowanie działań w projekcie	34
3.4.2	Finasowanie działań obligatoryjnych od 2016 r.	35
3.4.3	Finasowanie działań poza projektami	37
3.5	Współpraca instytucji wspomagania.....	39
3.5.1	Współpraca z organem prowadzącym	39
3.5.2	Współpraca z innymi instytucjami.....	42
3.5.3	Współpraca organów prowadzących	44
3.6	Rola ORE w przygotowaniu i wdrożeniu instytucji do realizacji założeń zgodnie z nowym modelem	46
3.7	Ocena efektów przygotowań PDN, PPP, BP do prowadzenia wspomagania szkół oraz organizowania i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia	49
3.8	Czynniki zewnętrzne utrudniające realizację wspomagania	52
4	Wnioski i rekomendacje	54

1 Wprowadzenie

1.1 Opis przedmiotu

Niniejszy raport jest opracowaniem wyników jakościowego badania ewaluacyjnego „Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki pedagogiczne we wspomaganiu rozwoju szkół”, przeprowadzonego w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół, Podziałanie 3.3.1 PO Kapitał Ludzki”. Projekt jest współfinansowany ze środków PO KL w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.

Badanie miało na celu:

1. Pogłębienie wiedzy o sposobach i lokalnych uwarunkowaniach realizacji wspomagania przez instytucje odpowiedzialne za doskonalenie nauczycieli i wspomaganie szkół – PDN, BP oraz PPP.
2. Ocenę efektów przygotowań PDN, BP, PPP do prowadzenia wspomagania szkół i placówek oraz organizowania i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia jako zadań obowiązkowych.

Analizie danych zastanych poddano również Powiatowe Programy Wspomagania Szkół i Przedszkoli oraz Roczne Plany Wspomagania, a także sprawozdania z nadzoru pedagogicznego sprawowanego nad placówkami wspomagania przez kuratoria oświaty oraz informacje publikowane na stronach internetowych tych placówek, w tym dokumentację procedur przetargowych związaną z realizacją projektów pilotażowych.

1.2 Główne założenia i cele badania

Perspektywa instytucji wspomagania oraz podejmowanych przez nie działań była uwzględniana w realizowanych do tej pory badaniach ewaluacyjnych, ale ocena przygotowania placówek do pełnienia nowych obowiązków nie była w nich pogłębianą. Żadne badanie ewaluacyjne nie zostało również do tej pory w całości poświęcone PDN-om, BP i PPP, ich oczekiwaniom w związku z wprowadzanymi zmianami oraz problemom, z którymi muszą się one mierzyć.

Ponadto dotychczasowe badania w niewystarczającym stopniu dotyczyły instytucjonalnego wymiaru funkcjonowania nowego modelu wspomagania (zarówno zewnętrznego jak i wewnętrznego). Nie analizowano uwarunkowań, charakteru i sposobów budowania relacji oraz współpracy między poszczególnymi instytucjami zaangażowanymi w proces doskonalenia nauczycieli (szkołami, placówkami wsparcia, JTS). Nie badano uwarunkowań organizacji współpracy instytucji wspomagania z zewnętrznymi podmiotami, takimi jak na przykład firmy szkoleniowe. Diagnozie nie została również poddana sytuacja panująca wewnątrz i instytucji wspomagania wynikająca z nałożenia na nie nowych form pracy. Nie badano również, w jaki sposób placówki planują dzielić nowe obowiązki między pracowników, w jaki sposób zmieniają się w związku z tym relacje między nimi, jak placówki starają się organizować współpracę wewnętrzną oraz w jaki sposób radzą sobie z ewentualnymi deficytami wynikającymi z nowych zadań.

Widoczna jest w związku z tym potrzeba pogłębienia wiedzy na temat sytuacji instytucji wspomagania, takich jak placówki doskonalenia nauczycieli, biblioteki pedagogiczne oraz poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w odniesieniu do ich roli w nowym modelu doskonalenia nauczycieli i wspomagania szkół. Istotne jest przeanalizowanie, czy podejmowane dotychczas działania mające na celu przygotowanie tych placówek do nowych ról przynoszą efekty i są w stanie zaspokoić potrzeby PDN, BP i PPP w tym zakresie.

1.3 Okoliczności towarzyszące badaniu

Badaniem objęte zostały instytucje wspomagania, które były zaangażowane w realizację projektów pilotażowych 3.5 PO KL, a także placówki, które podejmowały działania zgodne z nowym modelem doskonalenia poza projektem.

Dzięki temu, że placówki nadal prowadziły działania projektowe, wiedza respondentów o kwestiach poruszanych w wywiadach była aktualna. Niemniej mieli oni często problem z oceną efektów projektów i jego wpływu na funkcjonowanie instytucji z uwagi na to, że jeszcze trwały. Z drugiej strony część zaproszonych do badania instytucji realizujących projekty pilotażowe nie chciała dzielić się swoimi doświadczeniami i odmówiła udziału w badaniu. wynikało to zarówno z faktu dużego obciążenia placówek aktualnymi działaniami projektowymi i poprojektowymi, jak też pozostawania w konflikcie ze Zleceniodawcą w związku z zakwestionowaniem przez IP2 sposobu organizacji i rozliczania działań projektowych. Zmusiło to ewaluatorów do zmiany dwóch pierwotnie wybranych studiów przypadku na inne.

Mimo tych problemów analiza wywiadów pokazała, że zebrano cenny materiał badawczy, a respondenci byli w swoich ocenach szczerzy. Dzięki temu udało się wychwycić nie tylko te elementy, które oceniono pozytywnie, ale wskazać też na obszary wymagające dalszych działań.

2 Metodologia

2.1 Koncepcji badania

Skupienie się na sytuacji placówek wspomagania pozwoliło na szczegółową diagnozę ich przygotowania do prowadzenia wspomagania szkół zgodnie z nowym modelem, zidentyfikowanie barier, które im to utrudniają oraz czynników sprzyjających przejmowaniu nowych zadań. Zweryfikowano, czy bariery rozpoznane w badaniu ewaluacyjnym zleconym przez ORE¹ (braki kadrowe w instytucjach wspomagania, niedostateczna współpraca między nimi, niedookreślony zakres nowych obowiązków) są możliwe do pokonania przy właściwym dystrybuowaniu środkami obecnymi w systemie wspomagania, czy też konieczne jest objęcie PDN, BP i PPP jeszcze innym

¹ „Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli – projekt System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół, Poddziałanie 3.3.1 PO Kapitał Ludzki”. Badanie było realizowane w latach 2013–2014 przez konsorcjum firm: Coffey International Development i Ośrodek Ewaluacji na zlecenie Ośrodka Rozwoju Edukacji.

formami wsparcia. Ewaluacja umożliwiła również sformułowanie rekomendacji służących kontynuacji wdrożenia nowego modelu doskonalenia nauczycieli z uwzględnieniem potrzeb tych instytucji.

Badanie ewaluacyjne zostało przeprowadzone w oparciu o jakościowe metody gromadzenia danych (wywiady indywidualne i grupowe), analizę danych zastanych (*desk research*) oraz analizę sieciową. Główną metodą analizy było studium przypadku (*case study*), w ramach którego przeprowadzona została większość wywiadów indywidualnych i grupowych, w 10 celowo dobranych lokalizacjach. Jedynie panel ekspercki był zrealizowany niezależnie od lokalizacji w *case study* jako poszerzenie informacji uzyskanych w trakcie wcześniejszych etapów badania. Tak zróżnicowana jakościowa perspektywa badań umożliwiła głębszą analizę i poszerzenie wiedzy o funkcjonowaniu instytucji wspomagania. Wyniki *case study* zostały opracowane w formie raportów częściowych, umożliwiających agregowanie i porównywanie badanych przypadków.

W badaniu uwzględniono nie tylko jednostkową perspektywę kadry zarządzającej i merytorycznej PDN, BP i PPP, ale również relacje zachodzące między współpracującymi ze sobą placówkami wspomagania oraz między nimi a ich organami prowadzącymi. Istotnym elementem ewaluacji była również analiza relacji i procesów zachodzących w instytucjach wspomagania podczas wykonywania nowych zadań oraz ich relacji do dotychczasowych obowiązków placówki. W tym celu wykorzystana została metoda analizy sieciowej pozwalająca na uchwycenie nie tylko perspektywy pojedynczych jednostek, grup czy instytucji, ale istniejących między nimi związków. Uzyskanie kompletnego obrazu sytuacji instytucji wspomagania w procesie modernizacji systemu doskonalenia nauczycieli było możliwe, dzięki włączeniu do analizy opinii przedstawicieli instytucji oraz ekspertów będących twórcami założeń nowego systemu oraz związanych z nim zmian w aktach prawnych regulujących funkcjonowanie PDN, BP oraz PPP. Umożliwiło to porównanie perspektywy autorów zmian i ich adresatów.

Uwzględniono także perspektywę zewnętrznych firm szkoleniowych angażowanych zarówno przez placówkę jak i organ prowadzący, współpracujących z instytucjami wspomagania podczas realizacji działań w ramach projektów pilotażowych. Korzystając ze swoich doświadczeń, osoby te mogły ocenić przygotowanie oraz sposób radzenia sobie z nowymi obowiązkami PDN, BP oraz PPP, jak również warunki, w których placówki te organizują doskonalenie zgodnie z nowym modelem (np. warunki prawno-instytucjonalne). Opinie pracowników firm szkoleniowych porównano z ocenami przedstawicieli instytucji odpowiedzialnych za doskonalenie, co pozwoliło sprawdzić, czy współpraca między nimi jest efektywna lub czy rozmiągają się oni w swoich oczekiwaniach.

2.2 Zastosowane metody

Desk research

Analiza desk research objęła dokumentację prawną, projektową, raporty z ewaluacji, materiały /narzędzia wypracowane w procesie wspomagania szkół (np. roczne plany wspomagania, powiatowe programy wspomagania) i literaturę przedmiotu oraz dokumentację udostępnioną Wykonawcy przez Zamawiającego, ze szczególnym uwzględnieniem materiałów źródłowych instytucji wybranych do *case study*. Analiza danych zastanych oraz wnioskowanie na temat podjętych działań i ich efektów zostały przeprowadzone przed przystąpieniem do realizacji terenowej badania, aby moderator/badacz miał możliwość wcześniejszego zapoznania się z funkcjonowaniem danej instytucji w trakcie realizacji założeń nowego modelu.

Indywidualne wywiady pogłębione (IDI)

Indywidualne wywiady pogłębione (ang. *Individual In-Depth Interviews*) przeprowadzono wśród dyrektorów PPP, PDN, BP oraz urzędników jednostek samorządu terytorialnego odpowiedzialnych za prowadzenie instytucji wspomagania.

Zogniskowane wywiady fokusowe (FGI) i diady

Badanie metodą zogniskowanych wywiadów grupowych przeprowadzono z pracownikami placówek uczestniczących we wspomaganiu (rodzaj techniki badawczej był uzależniony od liczby respondentów spełniających kryteria rekrutacyjne oraz poziomu zgód na udział w badaniu – od 2 do 6 osób).

Badanie analizy procesów

Badanie relacji zachodzących w instytucji przy realizacji zadań wspomagania i związku tych procesów z procesami zachodzącymi przy realizacji pozostałych zadań statutowych placówki – na podstawie wywiadów, dla każdego case study przeprowadzono metodą analizy sieciowej, której wyniki opracowano przy pomocy programu Node XL. Jej celem było pokazanie dla każdego przypadku (pojedynczego case study) skali zaangażowania osób i zachodzących pomiędzy nimi relacji w celu realizacji procesu wspomagania szkół i nauczycieli.

Moderowana dyskusja on-line

Ten rodzaj dyskusji przeprowadzono ze szkoleniowcami i trenerami współpracującymi z instytucjami wspierającymi szkoły w ramach uczestniczenia w projektach pilotażowych 3.5. Czat internetowy (on-line) to nowatorska technika gromadzenia danych - łączy zalety zogniskowanego wywiadu grupowego (uczestniczy w nim kilka osób, które prowadzą dyskusję na zadany temat) z możliwościami ankiety internetowej (jest dostępna z każdego miejsca posiadającego dostęp do Internetu). Podstawowym produktem powstającym z FGI-online jest transkrypcja wywiadu. Wybór tej techniki zbierania danych jest uzasadniony szczególnie w sytuacji, kiedy to respondenci – w tym przypadku specjaliści/szkoleniowcy - są rozproszeni terytorialnie, nie pracują w jednej firmie i nie mają możliwości aby dojechać na wyznaczone spotkanie grupowe.

Panel ekspertów

Poza *case study* został przeprowadzony panel ekspertów. Ta forma badania obejmowała specjalistów z zakresu edukacji i doskonalenia nauczycieli - to grupa, która była w stanie ogólnie ocenić poziom dostosowania regulacji prawnych do możliwości realizacji założeń nowego modelu przez instytucje wspomagające.

3 Wyniki badania

3.1 Zrozumienie założeń nowego modelu wspomagania szkół i doskonalenia nauczycieli

Jak jest rozumiany nowy model doskonalenia nauczycieli i wspomagania szkół opisany w projekcie systemowym ORE i poprzez zadania, i formy pracy w rozporządzeniach w sprawie zasad działania PDN, PPP i BP?

Punktem wyjścia do pogłębienia wiedzy o sposobach i lokalnych uwarunkowaniach realizacji wspomagania przez instytucje odpowiedzialne za doskonalenie nauczycieli i wspomaganie szkół była analiza sposobu i poziomu rozumienia pojęć związanych z nowym modelem wspomagania szkół i doskonalenia nauczycieli. Sposób zrozumienia analizowanych pojęć był uzależniony nie tylko od typu reprezentowanej instytucji, ale też od zajmowanego stanowiska. Największą świadomość różnic i zależności pomiędzy poruszonymi zagadnieniami mieli dyrektorzy instytucji wiodących

oraz pracownicy zatrudnieni bezpośrednio do projektów pilotażowych i eksperci zewnątrz, którzy prowadzili szkolenia dla nauczycieli. Mniejszą, ale ugruntowaną wiedzę wykazywali się dyrektorzy instytucji wspomagających i przedstawiciele organów prowadzących na poziomie powiatów. Najmniej informacji o poruszanych zagadnieniach i projekcie pilotażowym posiadali przedstawiciele urzędów marszałkowskich.

Wszystkich badanych poproszono o podanie swoich skojarzeń z czterema pojęciami: **System doskonalenia nauczycieli, nowy model doskonalenia nauczycieli, wspomaganie pracy szkół, sieć współpracy i samokształcenia.**

PDN

Pracownicy placówek doskonalenia stosunkowo najlepiej potrafili opisać co oznaczają poszczególne pojęcia i w jakiej są relacji między sobą.

System doskonalenia nauczycieli rozumiany jest przez przedstawicieli PDN jako całokształt działań podejmowanych przez różne podmioty, m. in. instytucje wspomagania, na rzecz podnoszenia kwalifikacji i zwiększania umiejętności nauczycieli.

System jest pojęciem nadrzędnym wobec pozostałych. W systemie zawiera się nowy model, który został stworzony w celu podniesienia jakości działań systemowych.

Dyrektorzy i pracownicy PDN opisując system doskonalenia używali takich określeń jak: uporządkowanie, ukierunkowanie, ciągłość.

Istnienie i działanie systemu doskonalenia jest niezbędne dla zapewnienia wysokiej jakości pracy w szkołach. Doskonalenie jest określane jako nieodłączny element pracy nauczycieli.

Przedstawiciele PDN zwrócili uwagę również na wady systemu doskonalenia. Przede wszystkim działania w obszarze doskonalenia podejmują niezależne, niewspółpracujące podmioty. Ponadto w Polsce funkcjonuje zbyt mała liczba placówek doskonalenia nauczycieli (ODN, PDN). Na terenie kraju działa ok. 60

placówek powiatowych i 50 wojewódzkich, co w porównaniu do liczby powiatów, których jest 380 pokazuje, że instytucje te nie są w stanie objąć swoją działalnością obszaru całego kraju i zaspokoić potrzeb wszystkich szkół i nauczycieli.

Nowy model doskonalenia kojarzył się badanym z PDN przede wszystkim ze zmianą trybu pracy. Do tej pory doskonalenie było skupione na pojedynczym, konkretnym nauczycielu – teraz działania kierowane są w stronę szkoły jako całości. W konsekwencji cele doskonalenia zgodne z ideą nowego modelu są zakrojone szeroko – ma ono doprowadzić do trwałej poprawy jakości pracy szkół.

Nowy model określany jest jako komplementarny i kompleksowy. Kojarzony jest z jego elementami, takimi jak wspomaganie pracy szkół czy sieci współpracy i samokształcenia.

Warto podkreślić, że dyrektorzy PDN opisywali nowy model w sposób bardziej abstrakcyjny, odnosząc się przede wszystkim do jego idei i celów, natomiast pracownicy bezpośrednio zaangażowani w projekt pilotażowy poprzez elementy nowego modelu i czynności, które wykonują w swojej codziennej pracy.

Wspomaganie pracy szkół było rozumiane jako proces, stanowiący główny element nowego modelu doskonalenia.

Wspomaganie pracy szkół badani opisywali przede wszystkim poprzez działania podejmowane w szkołach – diagnozę potrzeb, tworzenie rocznych planów wspomagania i organizowanie szkoleń dla nauczycieli.

Wspomaganie określane jest jako kompleksowe, wynikające bezpośrednio z potrzeb. Jest elementem usystematyzowanym i uporządkowanym, przebiegającym od momentu diagnozy do osiągnięcia określonego celu. Sieci współpracy i samokształcenia definiowane są jako fora wymiany wiedzy i doświadczeń pomiędzy dyrektorami i nauczycielami.

Sieci współpracy i samokształcenia dla wielu respondentów nie były nowością, ale zmianą formuły wcześniej prowadzonych działań o podobnym charakterze (szczególnie zespoły samokształceniowe, cykliczne spotkania dyrektorów szkół np. Akademia Dyrektora, spotkania nauczycieli podczas międzyszkolnych szkoleń, konferencji).

PPP

Przedstawiciele PPP często utożsamiali system doskonalenia z nowym modelem. Oba pojęcia budziły podobne skojarzenia, takie jak: proces, potrzeba, całość, kompleksowość, podwyższanie jakości pracy nauczycieli.

Tylko dyrektorzy PPP jako instytucji wiodących określili system jako pojęcie nadrzędne względem pozostałych – obejmujące całość działań w zakresie doskonalenia nauczycieli. Nowy model opisywany był przede wszystkim poprzez zdania, które dyrektorzy i pracownicy PPP podejmowali w ramach projektu pilotażowego, takie jak diagnoza potrzeb szkół, szkolenia czy konsultacje.

Badani zwracali również uwagę na przeniesienie punktu ciężkości z pojedynczego nauczyciela na radę pedagogiczną jako całość.

Nowy model wprowadza też zmianę w dotychczasowej współpracy poradni ze szkołami – niejako „wymusza” na pracownikach poradni spojrzenie, nie tylko na

problemy uczniów, ale również nauczycieli. Wspomaganie pracy szkół to dla respondentów przede wszystkim proces zachodzący w szkołach obejmujący diagnozę potrzeb i realizację wsparcia bezpośrednio wynikającego z tej diagnozy. Inni przedstawiciele PPP koncentrowali się na roli wspomagania jako pomocy przy aktualizacji wiedzy w związku z zachodzącymi zmianami w otoczeniu nauczycieli – zarówno w zakresie prawa oświatowego, jak i przemian społecznych.

Dyrektorzy i pracownicy PPP opisując wspomaganie używali takich określeń jak: wspieranie, modelowanie, prowadzenie, wyzwania, umiejętności komunikacyjne.

Definiowali je poprzez następujące zadania: uwzględnianie potrzeb nauczycieli, nawiązywanie współpracy pomiędzy instytucjami wspomagania.

Co ciekawe, pracownicy PPP w odróżnieniu od przedstawicieli pozostałych instytucji wskazywali, że wspomaganie szkół i nauczycieli ma służyć przede wszystkim uczniom. Taka perspektywa – odniesienie rezultatów wspomagania nauczycieli do korzyści odnoszonych przez uczniów – jest w wywiadach z pracownikami poradni wyraźnie widoczna. Dla przedstawicieli PPP sieci współpracy i samokształcenia stwarzają przede wszystkim możliwość wymiany wiedzy pomiędzy uczestnikami - ułatwiają otwarcie się nauczycieli: nie tylko na dzielenie się własnym doświadczeniem, ale również na czerpanie korzyści z doświadczeń w pracy innych. Część osób kojarzyła sieci z nietrafionym rozwiązaniem, szczególnie w zakresie pracy na platformie internetowej. Ich zdaniem nie do końca sprawdziła się zdalna forma komunikacji. Niezależnie od tego dostrzegają potrzebę dalszej integracji środowiska nauczycielskiego.

BP

System doskonalenia nauczycieli by rozumiany przede wszystkim jako podnoszenie kwalifikacji i umiejętności nauczycieli pracujących w szkołach.

Jeden z dyrektorów określił system jako „*codzienną działalność placówki*”. Placówka podejmowała liczne działania na rzecz uczniów i nauczycieli, które zdaniem dyrektora, składają się na system doskonalenia.

Nowy model doskonalenia nauczycieli był dla przedstawicieli badanych BP rozumiany przez pryzmat współpracy PDN, BP i PPP. W opinii dyrektora BP, pewnym hasłem ułatwiającym szybkie pojęcie, czym jest nowy model było: SORE.

Wspomaganie pracy szkół opisywane było głównie poprzez konieczność przeprowadzenia diagnozy potrzeb szkół. Jest to element nowego modelu, który budzi szczególne obawy przedstawicieli BP. Ich zdaniem, nie koresponduje to z zadaniami statutowymi bibliotek, a ich pracownikom brakuje kompetencji w tym zakresie.

W przypadku sieci współpracy i samokształcenia przedstawiciele BP mówili o poziomie idei: grupa połączona wspólną ideą, wspólnym pomysłem, realizująca jakiś cel.

CRE

System doskonalenia kojarzył się badanym przedstawicielom CRE z rozwojem, zmianą, współpracą, wspomaganie, procesem i nawiązywaniem kontaktów. Wydaje się, że swoje asocjacje badani wiązali już z nowym modelem doskonalenia, ponieważ część odpowiedzi powtórzyła się przy pytaniu o nowy model. Tylko dyrektor CRE zwrócił uwagę na uregulowany i całościowy charakter systemu doskonalenia nauczycieli.

Nowy model stanowił dla badanych zmianę w dotychczasowym podejściu do doskonalenia nauczycieli. Przedstawiciele CRE podkreślali kompleksowość działań. Za atuty uznano m.in. przeprowadzaną diagnozę, kompleksowe podejście do placówki, jako całości oraz jej wspomaganie, które jest procesem.

Wspomaganie pracy szkoły pracownikiem CRE kojarzyło się z „stymulowaniem rozwoju całej rady pedagogicznej” oraz z funkcją SORE – zdaniem badanych kluczową we wspomaganiu.

Sieci współpracy i samokształcenia dla pracowników CRE kładły główny nacisk na wymianę wiedzy i doświadczenia, wzajemne stymulowanie się do rozwoju. Dla innego badanego sieci współpracy oznaczały zajmowanie się konkretnym tematem/zagadnieniem, problemem przez określoną grupę nauczycieli. Pozytywne nastawienie do tej formy pracy wiązało się z prowadzeniem podobnego przedsięwzięcia przez CRE przez przystąpieniem do projektu pilotażowego.

Or.P

Przez przedstawicieli organów prowadzących analizowane pojęcia były różnie rozumiane. Część badanych z tej grupy miało bardzo niewielkie pojęcie szczególnie o nowym modelu doskonalenia nauczycieli. Pojawiały się też pojęcia błędnie rozumiane – sieci współpracy i samokształcenia jeden z badanych utożsamiał z sieciami łączącymi BP, PDN i PPP.

Najstabiliej zorientowani byli pracownicy organów prowadzących z urzędów marszałkowskich.

Eksp.

Eksperti swoje skojarzenia z przedstawionymi określeniami często odnosili do postrzegania ich przez nauczycieli. Dla niektórych wszystko, co wiąże się z doskonaleniem w nowej formule to przymus, który trafia na opór nauczycieli. Przedstawione pojęcia interpretują przez pryzmat instytucji przywołując takie pojęcia jak: ORE, MEN, placówki, projekty. Wśród ekspertów przedstawione pojęcia budziły skrajne emocje: od bardzo pozytywnych (w kontekście zmiany, dopasowania, diagnozy) do skrajnie negatywne (niepotrzebne szkolenia dla grupy, która nie ma czasu na szkolenia).

poza
3.5

Poziom internalizacji pojęć związanych z nowym modelem doskonalenia jest wysoki wśród przedstawicieli PDN wdrażających go pozaprojektowo. Pracownicy tych instytucji nie tylko rozumieją te pojęcia, ale także uważają stojące za nimi podejście do doskonalenia nauczycieli za swoje, znane i niekoniecznie całkiem nowe. Dotyczy to zarówno sieci współpracy jak i wspomagania nauczycieli.

Silne są też negatywne konotacje analizowanych pojęć: kojarzą się z przymusem uczestnictwa, obowiązkiem, formalnościami (przetargi). Asocjacje negatywne odwołują się raczej do sposobu organizacji projektów pilotażowych, a nie do samego wspomagania.

Mimo zróżnicowanych odpowiedzi na pytanie o w/w pojęcia, poza pewnymi trudnościami w rozróżnieniu nowego modelu doskonalenia nauczycieli od systemu doskonalenia, dopytani badani potrafili wskazać zależności między nimi. Dla znacznej części badanych wymienione powyżej pojęcia uzupełniały się. W ich odbiorze jedno wynika z drugiego tzn. od poziomu ogólnego (system doskonalenia nauczycieli) przechodzi się do nowego modelu doskonalenia, który jest traktowany, jako nowe rozwiązanie systemowe. Natomiast pozostałe dwa pojęcia są jego elementami - tj.

odnoszą się do poziomu szczegółowego. Nowy model, poprzez swoje elementy, takie jak wspomaganie szkół i sieci współpracy ma być odpowiedzią na zidentyfikowane wady systemu doskonalenia i doprowadzić do poprawy jego funkcjonowania.

Tylko część badanych utożsamiała system doskonalenia nauczycieli i nowy model, ale jak określiła jedna z respondentek „już jesteśmy przesiąknięte, myślimy po nowemu”, co może świadczyć o silnym wpływie realizacji zadań zgodnie z nowym modelem na postrzeganie systemu doskonalenia.

1. Na poziomie deklaracji założenia nowego modelu doskonalenia są zrozumiałe, a przez większość badanych oceniane pozytywnie. Założenia nowego modelu wpisywały się bezpośrednio w działania podejmowane do tej pory przez część badanych placówek. Nowy model nadał tym działaniom pewną strukturę oraz ramy instytucjonalne i prawne. Część badanych zwróciła jednak uwagę również na jego wady: Niepokój wzbudza realizacja zadań przez BP i PPP. Placówki te świadczą nauczycielom usługi w ograniczonym zakresie, więc zachodzi obawa o przygotowanie pracowników tych instytucji do pełnienia nowej, znacznie poważniejszej roli w nowym modelu wspomagania – głównie o brak kompetencji w zakresie doradztwa metodycznego i prowadzenia diagnozy w szkołach. Taką obawę wyrażali nie tylko pracownicy i dyrektorzy tych instytucji, ale również przedstawiciele ośrodków doskonalenia nauczycieli i przedstawiciele organów prowadzących.
2. Ośrodki doskonalenia nauczycieli to bardzo często (zwłaszcza w dużych miastach) podmioty prywatne. Nawiązanie przez instytucje publiczne współpracy z nimi może być utrudnione. Taką obawę wyraziła dyrektor PPP, pełniącej w projekcie pilotażowym rolę instytucji wiodącej.
3. Poprawę jakości edukacji w szkołach należy, zdaniem części badanych (przede wszystkim z PDN i organów prowadzących) rozpocząć od zmian w zakresie kształcenia przyszłych nauczycieli. Nowy model powinien uwzględniać braki na poziomie kształcenia nauczycieli na uczelniach wyższych. Pojawiały się również jednostkowe opinie o utrudnieniach wynikających z posiadania przez poszczególne instytucje innych organów prowadzących, czy po prostu braku chęci współpracy.

Należy przy tym podkreślić artykułowaną przez część badanych konieczność dalszego wspierania indywidualnych potrzeb nauczycieli w zakresie doskonalenia. Ponieważ obszary wspomagania w szkołach wybierane są wspólnie przez wszystkich nauczycieli (co w praktyce oznacza, że wyboru dokonuje się większością głosów), część jednostkowych potrzeb pozostaje niezaspokojona. Bardzo ważne jest, aby każdy nauczyciel mógł otrzymać wsparcie odpowiadające na jego problemy i potrzeby. Nowy model doskonalenia powinien taką perspektywę uwzględniać.

3: w systemie brakuje czystego doradztwa przywarsztatowego. Ja bym ten model uzupełniła o ten model związany z doradztwem... nie tylko się nastawić na ten model, który jest, ja bym uzupełniła o doradztwo, bo nadal nauczyciele tego potrzebują... takie doradztwo osobiste przywarsztatowe, co myśmy do tej pory realizowali, że pójde, przy lekcji pomogę, bo taki ekspert od problemu jakiegoś nie zawsze będzie ekspertem od rozwiązania przedmiotowego jakiegoś

5: tego nie można zrezygnować

3: nie można, nie można, w tym modelu... we wnioskach zaistnieje w naszym raporcie na koniec, że ten model warto byłoby uzupełnić, utrzymać... (pracownicy instytucji wspomagania)

Uważam że w wspomaganiu szkół pomaga się wszystkim trochę na siłę, a nie konkretnym nauczycielom którym jest to potrzebne (ekspert zewnętrzny)

użytkownik 4: Narzucanie obszarów szkoleń, niewielki wybór z moich obserwacji wynika, że część n-li byłą na szkoleniach z "obowiązku" i nie zainteresowana tematem, szkolenia powinny być skierowane do konkretnej grupy n-li - zainteresowanych tematem

użytkownik 2: narzucanie nauczycielom form doskonalenia zgodnych z celami placówki bez uwzględnienia potrzeb indywidualnych nauczycieli (eksperti zewnętrznymi)

Te opinie wynikają częściowo z niedostatecznego wykorzystania możliwości pracy w sieci: sugerowano dostosowanie rozwiązań prawnych do założeń nowego modelu wspomagania m.in. poprzez uwzględnienie stopnia udziału i zaangażowania w proces doskonalenia w awansie zawodowym nauczycieli oraz zadbanie o dodatki motywacyjne dla aktywnych nauczycieli.

3.2 Realizacja zadań w ramach nowego modelu w instytucjach wspomagania

Jakie czynniki miały wpływ na decyzję PDN, BP lub PPP o realizacji przez tę instytucję działań zgodnie z nowym modelem doskonalenia nauczycieli i wspomagania pracy szkół?

Analizie poddano czynniki, które miały wpływ na decyzję PDN, BP i PPP do podjęcia działań zgodnie z nowym modelem doskonalenia nauczycieli i wspomagania pracy szkół. Na poziomie ogólnym deklaracje przedstawicieli wszystkich typów badanych placówek są podobne: chcieli oni móc przetestować nowy model przed wprowadzeniem obowiązkowego wspomagania pracy szkół od 2016 r. Dla części osób decyzyjnych kluczowy był też fakt, że w pełni popierali oni zmianę sposobu doskonalenia nauczycieli.

Szczegółowa analiza pokazuje jednak, że motywacje były bardziej zróżnicowane.

PDN

Dla PDN przystąpienie do projektu przeważnie było naturalnym działaniem – w porozumieniu ze swoim organem prowadzącym, który jednocześnie był beneficjentem projektu, następował podział zadań na czas przygotowania projektu (PORE rekrutowali się zarówno z PDN, jak i z organu prowadzącego).

PPP

- PPP została wyznaczona ogólnie do realizowania wspomagania jako placówka wiodąca. Wybór placówek wspomagania uznany został przez przedstawicieli Samorządu Powiatowego za oczywisty. Naczelnik Wydziału Oświaty bardzo

wysoko ocenił zasoby jakimi dysponuje PPP, podkreślając jej przygotowanie, doświadczenie oraz wieloletni staż pracy pedagogów i psychologów. Powierzenie jej roli placówki wiodącej w projekcie pilotażowym wynikało z przekonania o dobrym przygotowaniu jej pracowników do realizacji kompleksowego wspomagania. Dyrektor PPP po decyzji władz powiatu negatywnie ocenił pomysł przystąpienia placówki do projektu, ponieważ nie czuł się przygotowany do uczestniczenia w nim, przede wszystkim dlatego, że nie otrzymał wystarczająco informacji, nie miał możliwości wcześniejszego sprawdzenia przygotowania placówki, pracownicy PPP nie mieli możliwości uczestniczenia w szkoleniach dla SORE i koordynatorów sieci przed rozpoczęciem projektu.

- Motywację stanowiła nie tylko chęć przyczynienia się do poprawy jakości pracy nauczycieli, ale również obawa przed planowaną prywatyzacją lub likwidacją placówki.
- PPP została zaproszona do udziału w projekcie przez placówkę wiodącą - PDN. Przystąpienie PPP do projektu pilotażowego był naturalną konsekwencją - z jednej strony współpracy PPP i PDN jeszcze przed projektem pilotażowym, a z drugiej współpracy PPP ze szkołami w ramach działalności statutowej.
- Władze powiatu otrzymały informacje, że w związku ze zmianami planowanymi od 2016 uwolniony zostanie rynek usług wspomagania placówek oświatowych. **Obawiano się, że jeśli lokalna PPP nie będzie odpowiednio przygotowana do pełnienia funkcji w nowym modelu wspomagania,** zostanie ona zmarginalizowana, bądź wręcz zlikwidowana, gdyż szkoły mogą zdecydować się na korzystanie z usług innych placówek.

BP

- Biblioteka Pedagogiczna, o udziału w projekcie pilotażowym została zaproszona przez dyrektora PDN już po rozstrzygnięciu konkursu. Dyrekcja BP pozytywnie odpowiedziała na prośbę ze strony PDN, ponieważ chciała sprawdzić, na ile placówka i pracownicy są przygotowani do pełnienia nowej roli. Miała nadzieję, że udział w projekcie **umożliwi doprecyzowanie zadań, które od 2016 roku** miałyby podejmować BP, a także identyfikację deficytów, które mogłyby utrudnić realizację tych zadań. Na decyzję nie miał wpływu organ prowadzący - została podjęta samodzielnie przez dyrekcję BP, jedynie w porozumieniu z jej pracownikami.
- Dyrekcja BP odbiera projekt jako **szansę na dotarcie do szkół** i nauczycieli, którzy mimo, że jest to placówka stworzona w dużej mierze dla nich, rzadko korzystali w ostatnich latach z zasobów BP.

CRE

CRE zdecydowało się na realizację projektu pilotażowego z działania 3.5 ponieważ dyrekcję Centrum przekonały jego założenia. Uważa, że nowy model jest skuteczniejszą formą wspomagania, ponieważ nakierowany jest na całą placówkę oświatową, a nie na pojedynczego nauczyciela. Dyrekcja CRE są entuzjastycznie nastawieni do nowego modelu doskonalenia nauczycieli.

Or.P

- Decyzja o przystąpieniu do projektu była podyktowana szansą na poprawę kondycji szkół i została **podjęta przez władze powiatu bez porozumienia** z innymi podmiotami. Decyzja taka wynikała także z faktu, że powiat jest oceniany m.in. na podstawie liczby realizowanych projektów.
- Organ prowadzący zdecydował się na udział w konkursie na realizację projektu pilotażowego ze względu na to, że władze samorządowe dostrzegają potrzebę

wspierania szkół, a konkurs **stwarzał możliwość wykorzystania znacznych środków zewnętrznych** na ten cel.

- Pojawiły się przypadki, w których decyzja organu prowadzącego i PDN była wspólna.

poza
3.5

- Jednym z najważniejszych powodów podjęcia się realizacji doskonalenia zgodnie z nowym modelem przez instytucje realizujące wspomaganie pozaprojektowo jest **zbieżność jego założeń z ideą przyświecającą organowi prowadzącemu oraz sposobie myślenia o doskonaleniu w PDN**. Placówka wcześniej uczestniczyła w realizacji projektu pilotażowego, jednak zaobserwowano w tym czasie utrudnienia związane z rozliczeniem wynagrodzeń. Jednocześnie dla podjęcia decyzji o rozpoczęciu realizacji nowego modelu istotne były **zmiany planowane na 2016 rok**.
- Dyrekcja PDN planowała przystąpić do projektu pilotażowego 3.5 PO KL jako Projektodawca.. **Instytucja nie mogła jednak spełnić warunków, by przystąpić do konkursu**. Zamiast tego wspiera 11 innych placówek realizujących projekty pilotażowe, a także prowadzi wspomaganie pracy szkół oraz sieci współpracy i samokształcenia poza projektem, korzystając ze swoich doświadczeń.
- PDN nie został zaangażowany w projekt pilotażowy, gdyż zgodnie z otrzymanymi informacjami przed dyrekcję, placówki doskonalenia miały być z niego wykluczone – wyłącznie samorządy z poziomu powiatu mogły ubiegać się o dofinansowanie z Działania 3.5 PO KL. Mimo tego nieporozumienia, placówka zdecydowała się realizować wspomaganie zgodnie z wytycznymi ORE we własnym zakresie. Zdaniem kierownictwa placówki, wdrożenie nowych rozwiązań jeszcze przed okresem, gdy będzie to obligatoryjne, jest szansą na przetestowanie zarówno modelu, jak i możliwości instytucji. Dyrektor nazwał to eksperymentowaniem i uczeniem się.

Realizacja wspomagania w ramach projektów pilotażowych, choć prowadzona według schematu narzuconego przez ORE, przebiegała nieco inaczej w poszczególnych powiatach. I choć zaobserwowano istotne różnice w sposobie organizacji pracy (więcej w R. 3.3 Sposób organizacji pracy w placówkach wdrażających nowy model doskonalenia), to zakres zadań wykonywanych przez instytucje w ramach programów wspomagania istotnie się nie różnił w różnych typach placówek wsparcia. Podobne zadania wyznaczały sobie wszystkie badane PDN, inaczej podział wyglądał w PPP, natomiast BP w sposób odmienny od pozostałych dwóch typów instytucji angażowały się w organizację wspomagania w ramach działań przewidzianych w projektach pilotażowych.

Mimo tego, opis przydzielonych placówkom zadań nie jest jednoznaczny, ponieważ, jak zauważył przedstawiciel jednej z placówek:



Działania w ramach projektu realizowane są **nie przez samą placówkę, lecz przez pracowników** zatrudnionych w projekcie.

Jakie zadania wykonuje instytucja/instytucje (w przypadku współpracy) w ramach programu wspomagania?

Opisany wyżej problem nie dotyczy placówek, które realizowały wspomaganie nauczycieli zgodnie z nowym modelem doskonalenia, ale pozaprojektowo. Podział zadań w tych instytucjach zostanie przedstawiony na końcu rozdziału.

Projekt koordynuje na poziomie placówki przeważnie przedstawiciel dyrekcji. Nie jest to jednak tożsame z pełnieniem funkcji koordynatora lub kierownika projektu, gdyż IP II podważała możliwość łączenia pełnienia tych dwóch funkcji. Dyrektor wydaje się być łącznikiem pomiędzy działaniami pracowników projektowych i pozaprojektowych. Znaczną część zadań pełnili zewnętrznymi eksperci, bardzo słabo związani z daną placówką, a nawet nie włączani na stałe do kadry projektowej. Nieraz powierzano im kluczowe zadania (np. przygotowanie PPW). Jak wynika z deklaracji badanych, nie była to konieczność wynikająca z braku kompetencji po stronie placówek, ale z konieczności oddzielenia działań w projekcie od statutowej działalności placówki. Większa była rola placówek na etapie wnioskowania o środki, ponieważ funkcję PORE często pełnili dyrektorzy PDN, PPP czy CRE. Do tych zadań należało w szczególności:

1. **Przeprowadzenie rekrutacji szkół do projektu.** Placówki zgłaszały się do projektu dobrowolnie, w formie deklaracji złożonej przez dyrektorów szkół po konsultacji z gronem pedagogicznym. W kwestii formalnej rekrutacja leżała po stronie organu prowadzącego, natomiast **dyrektor placówki (CRE, PPP) organizował spotkania informacyjne dla dyrektorów szkół**, podczas których przekazywał im informacje o projekcie i zachęcał do zgłaszania się do udziału w nim.
2. **Skompletowanie zespołu projektowego**, w tym wybór SORE i koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia, na których opierała się realizacja wspomagania w poszczególnych szkołach.
3. **Przygotowanie wstępnych diagnoz (ankietowanie)**, a przypadku CRE nawet zarysu PPW.

Pracownicy zatrudnieni na stałe, w niewielkim stopniu uczestniczyli w projekcie – np. w badanej PPP udzielali głównie konsultacji w zakresie problemów psychologicznych z uczniami.

W badanej **PPP, która miała rolę wiodącą** w projekcie, starano się oddzielać działania prowadzone w placówce od działań w ramach projektu, w którym występuje jako organizator, szczególnie w przypadku pracowników pełniących rolę SORE (musieli to robić po godzinach pracy). Bardzo dużą wagę przykładano do **niełączenia obowiązków zawodowych związanych z placówką i z projektem**.

Ja jestem taka dość ostrożna, żeby jedno z drugim nie miało nic wspólnego, tak żeby się nie zakładały te działania na razie. (Dyrektor - PPP wiodąca)

Obecny zakres działań placówki dotyczy wybranych problemów, zagadnień ważnych dla szkoły, nie ma charakteru kompleksowego. Rola PPP w projekcie jest raczej organizacyjna. Dodatkowo dwóch etatowych pracowników pełni rolę SORE, ale działania te są prowadzone po godzinach pracy.

To jest w projekcie, tak. Chcemy to oddzielić, żeby nam się to nie wymieszało, nie przeszkodziło w czymś, żebyśmy się nie potknęli nie daj Boże (...) Czekamy na zakończenie projektu, żeby nie mieć zamieszania i żeby można było później (...) bardziej chodzi myślę o te działania kontrolne, żeby tutaj coś tam nam nie zaszło, czy ktoś nas nie posądził, że coś robimy niekoniecznie potrzebnie akurat teraz. (Dyrektor - PPP wiodąca)

W przypadku **PPP (samodzielnie realizującej projekt)** dyrektorowi początkowo przydzielono stanowisko koordynatora projektu, co po złożeniu przez placówkę pierwszego wniosku o płatność zostało zakwestionowane przez ORE. W wyniku prowadzonych rozmów i negocjacji, powołano na to stanowisko inną osobę, choć dyrektor nadal odpowiada przed organem prowadzącym za realizację projektu, w który angażuje się bez gratyfikacji finansowej. Zadania w projekcie realizowane przez placówkę w dużej mierze koncentrowały się na działaniach przygotowawczych.

W wykonywaniu zadań w ramach nowego modelu **placówka opierała się przede wszystkim na pracownikach zewnętrznych**, zatrudnionych na umowę o pracę na czas określony lub umowę zlecenie. Pracownicy placówki udzielali jedynie dobrowolnych konsultacji w zakresie problemów psychologicznych z uczniami. Mimo to, na początku było im trudno zaakceptować zmiany, które nastąpiły w placówce. Pojawienie się nowych pracowników i osób korzystających ze wsparcia, zaburzało ich zdaniem, dotychczasowy rytm pracy poradni. Ponadto pracownicy nie zgadzali się z samymi założeniami projektu i nowego modelu – ich zdaniem są one sprzeczne z działaniami statutowymi placówki. Psychologowie obawiają się zbyt dużego obciążenia i braku kompetencji w zakresie doradztwa i dydaktyki.

W przypadku **PPP pełniącej rolę placówki współpracującej** (wiodącą było PDN) ustalono, że pracownicy poradni będą uczestniczyli w opracowaniu narzędzi badawczych – kwestionariuszy ankiet służących ocenie realizowanych w ramach projektu szkoleń. Pracownicy PPP mieli także służyć pomocą merytoryczną ekspertom zatrudnionym do realizacji zadań i koordynatorom sieci współpracy i samokształcenia przy opracowywaniu materiałów dydaktycznych do szkoleń i spotkań w ramach sieci. Dodatkowo szkolni organizatorzy rozwoju edukacji i koordynatorzy sieci współpracy i samokształcenia mogli kontaktować się z pracownikami poradni w celu pogłębienia wiedzy dotyczącej trudności wychowawczych oraz funkcjonowania w szkole uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pracownicy poradni prowadzili też warsztaty dla nauczycieli przedszkola i szkoły podstawowej „Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Przydzielenie PPP takich zadań wynikało bezpośrednio z kompetencji zatrudnionej kadry i działań statutowych - realizacja projektu pilotażowego wpisywała się w działania podejmowane przez placówkę do tej pory. W związku z tym nie musiała ona prowadzić żadnych działań przygotowawczych. Jedynym nowym zdaniem, wynikającym z formuły projektowej, ale odpowiadającym kompetencjom kadry, był udział pracowników PPP w tworzeniu narzędzi ewaluacyjnych.

Do realizacji zadań nie było konieczne zwiększenie zasobów kadrowych ani ponoszenie dodatkowych nakładów finansowych. W ramach etatów i stałego wynagrodzenia pracownikom zostały przydzielone dodatkowe zadania i obowiązki. Dwaj pracownicy, którzy prowadzili warsztaty i udzielali

konsultacji musieli przeorganizować swój harmonogram pracy i dostosować go do harmonogramu projektu i możliwości szkół. Zdarzało się, że realizacja zadań wykraczała poza ich czas pracy – część zadań była przez nich realizowana po godzinach.

W **PDN realizującym projekt samodzielnie** (przy niewielkim nieformalnym wsparciu PPP) opisane powyżej ograniczenia w zatrudnianiu kadry stałej placówek na potrzeby projektu nie wystąpiły w takim zakresie, dzięki czemu części pracowników przydzielono dodatkowe zadania merytoryczne i organizacyjne. Aby zwiększyć wpływ zaangażowanych stron i informować o postępach w projekcie, powołano Radę Programową Projektu, w skład której wchodzi przedstawiciele samorządu, dyrektor i doradcy metodyczni PDN oraz pracownicy PPP. Członkowie powołanej Rady Programowej spotykali się w fazie wstępnej, aby wspólnie omawiać wątpliwości przed przystąpieniem do tworzenia wniosku. Na Radzie cyklicznie omawiane są postępy i zagrożenia wpływające negatywnie na realizację projektu, np. problemy z ekspertami lub dotrzymaniem harmonogramu. Choć Rada podczas realizacji projektu ma głównie charakter sprawozdawczy, to dochodzi tam do wymiany informacji, także pochodzących bezpośrednio ze szkół, relacjonowanych przez SORE.

Trudności w łączeniu działań statutowych i projektowych nie zaobserwowano również w bibliotekach pedagogicznych objętych badaniem. W projekcie pilotażowym jedna z **BP** realizowała dwa zadania. Pierwsze zadanie polegało na tym, że **pracownicy placówki opracowywali zastawienia bibliograficzne** odpowiadające tematyce prowadzonych dla nauczycieli szkoleń. Realizując drugie zadanie **uczestniczyli w radach pedagogicznych, podczas których przybliżali nauczycielom działalność statutową swojej placówki**. Celem pierwszego zadania było stworzenie nauczycielom możliwości uzupełnienia wiedzy na tematy poruszane na szkoleniach, natomiast drugiego zadania - **wypromowanie działań biblioteki**.

W innym projekcie, także angażującym BP, jej zadania ograniczały się obecnie głównie do zbierania i rozsyłania bibliografii. Wiele usług świadczonych jest przez Internet. Bibliografie, nowelizacje przepisów prawnych oraz inne materiały zamieszczane są na stronie internetowej BP. Większość działań wpisała się w usługi oferowane dotychczas przez BP. Na tym etapie nie ma żadnych dodatkowych obciążających znacząco placówkę obowiązków. Jedyną nowością w działaniu BP jest gromadzenie publikacji i informacji o publikacjach pod kątem działających w powiecie sieci. BP wspiera przede wszystkim koordynatorów 4 sieci współpracy działających w powiecie i z nimi utrzymuje stały kontakt mailowy i osobisty. Pomoc polega na dostarczaniu im informacji o publikacjach i materiałach, które mogą zostać zamieszczone na platformie sieci współpracy. Są to m.in. materiały dotyczące metod aktywizujących, promowania wizerunku placówki, technologii informacyjnych. Pracownicy BP odpowiadają także na pytania indywidualne nauczycieli dotyczące bibliografii na zadany temat oraz zasobów dostępnych w bibliotece. Pracownicy BP uczestniczą także w szkoleniach i spotkaniach innych placówek wspomagających.

W przypadku realizacji zadań w ramach nowego modelu w instytucjach wspomagania działających **poza projektowo** ogólny schemat działania jest podobny do postępowania stosowanego w projektach pilotażowych. W przykładowej placówce realizacja nowego modelu przebiega dwutorowo. Po pierwsze, wspomagane są szkoły, z zachowaniem wszystkich etapów założonych w nowym modelu:

wsparcie w diagnozie, opracowanie rocznego planu wspomagania, jego wdrożenie oraz ewaluacja. W celu usprawnienia wypracowywana jest baza kontaktów do ekspertów mogących prowadzić szkolenia. Pracownicy PDN realizujący te zadania opiekują się szkołami, przy czym obowiązuje zasada, że do szkoły zawsze przyjeżdża ta sama osoba. Doświadczenia ze szkół są stale omawiane i konsultowane z innymi pracownikami, można zatem stwierdzić, że w dalszym ciągu trwa wypracowywanie procedur postępowania „w terenie”.

Drugim typem działań jest zakładanie i koordynowanie sieci współpracy. PDN aktualnie utworzył lub jest w trakcie tworzenia w sumie 11 sieci (głównie skierowane do dyrektorów). Co istotne, na podstawie wypowiedzi badanych można stwierdzić, że pojawia się oddolna inicjatywa tworzenia sieci, kiedy dyrektor/nauczyciel/organ prowadzący zgłasza się do PDN z prośbą o wsparcie w koordynacji:

Zgłasza się do nas człowiek, że on chętnie na swoim terenie zorganizuje sobie dyrektorów, bo kiedyś działał zespół samokształceniowy i ten zespół samokształceniowy, kiedy były te rejonowe wizytacyjne przekształcimy w taką sieć wspomagania, wsparcia (PDN pozaprojektowy).

Są jednak pewne różnice w stosunku do działań realizowanych w projektach z Działania 3.5 PO KL dzięki elastyczności możliwej poza projektem. Analizowana placówka wypracowała własny sposób koordynacji sieci – pracownik placówki jest osobą wspierającą koordynatorów, nie jest natomiast liderem. Jego rolę pełni wspólnie wybierany członek sieci, którego zadaniem jest koordynacja działania, spotkań, wymiany informacji, itp. Wsparcie pracownika PDN polega na odpowiadaniu na potrzeby członków sieci, np. wygłoszenie prelekcji na temat zmian prawnych, skontaktowanie się z wybranym przez członków typem eksperta, itp. Koordynatorzy/liderzy sieci pełnią tę funkcję nieodpłatnie, jednak placówka rozważa możliwość zdobycia środków na wypłatę wynagrodzenia, ponieważ funkcja ta wymaga pewnego zaangażowania, czasu i pracy:

Wymagamy od nich pewnych dokumentów. Czyli program spotkania taki, później no jakąś ewaluację tego spotkania, spostrzeżenia, wnioski, lista obecności, żeby mieć to w swojej dokumentacji, widzieć, jak to chodzi. Więc też się zastanawiamy, że być może trzeba pomyśleć, żeby im zapłacić, żeby bardziej z nami związać (PDN pozaprojektowy).

Spotkania sieci odbywają się głównie w formie raczej bezpośredniego kontaktu – stacjonarnie lub indywidualnie przez telefon. Jeden z respondentów wypowiedział się w sposób następujący na temat platformy internetowej mającej wspierać funkcjonowanie sieci:

Ludzie nie chcą na platformie. (...) Spotkania w realu się sprawdzają, natomiast na platformie nie. (...) Ludzie się, ja rozmawiałam wielokrotnie, obawiają się czegoś. Prawo autorskie jest w tej chwili takie jakie jest. (...) Na ile to przerobione jest już moje, a na ile jeszcze kogoś? (...) w przypadku sieci, w których ja pracowałam, to się nie sprawdziło (PDN pozaprojektowy).

Sieci w większości nie mają charakteru problemowego, najczęściej specjalizują się, np. według typu szkoły (np. sieć dyrektorów szkół podstawowych). Tylko w jednej z utworzonych sieci uczestniczą reprezentanci wszystkich poziomów szkół. Wydaje się, że wynika to ze wspólnoty problemów występujących na danych poziomach edukacyjnych, konkretnego problemu edukacyjnego lub wychowawczego.

Na podstawie wypowiedzi badanych można stwierdzić, że tworzenie sieci współpracy i samokształcenia cieszy się zainteresowaniem dyrektorów. Świadczy to o potrzebie wymiany doświadczeń, jaką mają te osoby, wypracowywania pewnych standardów postępowania, wyjaśniania niejasności, np. prawnych.

Jakie obszary pracy szkoły obejmują działania w zakresie wspomagania

W zakresie obszarów pracy szkół i przedszkoli, które najczęściej wybierano podczas realizacji wspomagania, można wyróżnić następujące:

W przypadku **CRE** w kolejnych latach najczęściej wybierano tematy o charakterze ogólnym, nastawione na podniesienie efektów nauczania. Szczególnie zainteresowaniem cieszył się temat „Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny?” oraz „Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”. Kila szkół wybrało także ofertę „Uczeń - aktywny uczestnik procesu uczenia się” oraz „Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym”. Dyrektor CRE wskazuje, że na wybór powyższych obszarów miały wpływ jedynie potrzeby poszczególnych placówek oświatowych. Nie miały one związku ze specjalizacją pracowników lub samego ośrodka .

Myślę, że każdy z dyrektorów zdaje sobie sprawę, że niestety, ale nasze wyniki zewnętrzne egzaminów są niskie i tu z tym trzeba coś zrobić. I dlatego mówimy, że najbardziej są popularne oferty, które są nakierowane na ucznia właśnie. Czyli to, na czym nam najbardziej zależy (Dyrektor CRE).

W projekcie, w którym wiodącą rolę pełnił PDN, w roku szkolnym 2013/2014 nauczyciele wybierali najczęściej **obszary wspomagania dotyczące problemów wychowawczych**. Natomiast spośród 24 obszarów wspomagania w 2014 r. najpopularniejszym wśród nauczycieli okazał się temat „Nauczyciel 45+” (wybrało go 25 placówek), co w porównaniu do 2013 r. (tematyką tą zainteresowane były jedynie 4 placówki), może świadczyć o słabnącej kondycji psychofizycznej nauczycieli, którzy ze względu na długi staż pracy czują się zagrożeni wypaleniem zawodowym lub słabiej zapoznani z nowoczesnymi technologiami informacyjnymi. Inne często wybierane tematy to „Techniki uczenia się i metody motywowania do nauki” (6 placówek), „Postawy uczniowskie. Jak je kształtować?” (3 placówki), „Współpraca nauczycieli w prowadzeniu procesów edukacyjnych” (3 placówki).

W innym projekcie, w którym współpracowały ze sobą **PDN, PPP i BP** (przy wiodącej roli tego pierwszego) największą potrzebę doskonalenia szkoły miały **w zakresie technik uczenia i rozwijania kompetencji nauczycieli do motywowania uczniów do nauki**. Wiele przedszkoli w pierwszym roku realizacji projektu oczekiwało wsparcia w zakresie budowania koncepcji pracy. W kolejnym roku przedszkola wybrały temat „Oferta edukacyjna drogą do właściwej realizacji podstawy

programowej”. **Wybory szkół rozłożyły się równomiernie** pomiędzy następujące tematy: wspieranie pracy wychowawców klas, wykorzystanie TIK na zajęciach edukacyjnych, rodzice partnerami szkoły, efektywna organizacja pracy zespołów nauczycielskich oraz jak prowadzić ewaluację wewnętrzną. Należy zwrócić uwagę na dużą różnorodność tematów w przypadku tego projektu. Przeważnie w innych projektach jeden ogólny temat dominował zakres wspomagania, co nie miało miejsca w analizowanych placówkach. Prawdopodobnie tę potwierdza analiza zakresu tematycznego w innym projekcie, w którym także angażowano trzy typy instytucji. Spośród oferty wspomagania szkoły wybierają najczęściej techniki aktywizujące, technologie komputerowe, wszelkiego rodzaju informacje o zmianach w prawie oświatowym, kształtowanie postaw uczniowskich oraz temat wypalenia zawodowego nauczycieli powyżej 45 roku życia.

W **PPP samodzielnie realizującej** projekt szkoły i przedszkola wybierały najczęściej oferty doskonalenia **związane z komunikacją** nauczycieli: zarówno z uczniem, jak i z rodzicem. Popularne były też tematy **związane z motywowaniem ucznia**. I choć zgodnie z deklaracją dyrekcji placówki wybór tych tematów nie wiąże się ze specyfiką pracy poradni psychologiczno-pedagogicznej, a wynika z potrzeb nauczycieli, widać różnicę względem przytoczonych wyżej przykładów z innych placówek.

3.3 Sposób organizacji pracy w placówkach wdrażających nowy model doskonalenia

3.3.1 Wdrażanie nowego modelu doskonalenia nauczycieli w projektach pilotażowych

W placówkach objętych badaniem sposób organizacji pracy był zróżnicowany. Podstawowa różnica dotyczyła:

- Zakresu zadań przydzielonych stałym, etatowym pracownikom placówki wsparcia
- Roli w projekcie: wiodącej lub wspomagającej.

W jakim stopniu PDN, BP i PPP korzystały podczas prowadzenia działań wspomagających z zasobów zewnętrznych?

Ogólnie można podsumować, że w placówkach wiodących zakres zadań przydzielonych stałym pracownikom był ograniczony. Ci, których zaangażowano formalnie w prace projektowe, wykonywali je przeważnie po godzinach. Zasoby zewnętrzne zostały zaangażowane do realizacji najważniejszych zadań w projektach. Konkursy i przetargi organizowano zarówno na stanowiska organizacyjne (kierownik/koordynator projektu, specjalista ds. zamówień publicznych, asystent projektu, specjalista ds. monitoringu), jak i merytoryczne (SORE, koordynatorzy sieci współpracy i samokształcenia, eksperci). Na zewnątrz zdarzało się też zlecanie przygotowania ważnych dokumentów, np. Powiatowego Programu Wspomagania. Należy przy tym zaznaczyć, że rozdzielenie kategorii zasobów zewnętrznych i wewnętrznych nie jest jednoznaczne. Po pierwsze, część kadry projektowej pracowała na umowę o pracę, a więc była włączana w struktury

placówek. Po drugie, niektórzy eksperci zewnętrzni, SORE i koordynatorzy rekrutowali się spośród stałych współpracowników placówek (byli np. doradcami metodycznymi, nie zatrudnionymi w nich).

Jak zorganizowane jest wykonywanie tych zadań (zasoby wewn. i zewn).

W przypadku analizowanego **CRE** zasadniczą zmianą, jaka zaszła w placówce dzięki wprowadzeniu nowego modelu wspomagania, jest **znaczne powiększenie kadry merytorycznej** placówki. Na podstawie umowy o pracę zostało zatrudnionych 9 pracowników merytorycznych [4 SORE (każdy ½ etatu), 4 KS (każdy ¼ etatu) i 1 koordynator merytoryczny (½ etatu)]. Dodatkowo zatrudniono osoby prowadzące biuro projektowe – asystent projektu (½ etatu) oraz menadżer projektu (½ etatu). Pracownikami merytorycznymi byli doradcy metodyczni, którzy zostali oddelegowani do tych zadań ze swoich placówek macierzystych przez starostwo powiatowe. W efekcie mogli realizować swoje zadania w CRE w jasno określonych, sztywnych godzinach. Zatrudnienie pracowników merytorycznych pozwoliło na większą elastyczność w dysponowaniu ich czasem przez dyrekcję CRE. Jednocześnie do placówki oddelegowano nowych doradców metodycznych, którzy zastąpili tych zatrudnionych w ramach projektu.

Realizacja projektu pilotażowego zmieniła również sposób planowania działań w CRE. Ze względu na to, że szkoły i przedszkola są wspierane w ramach projektu pilotażowego przez SORE oraz odbywają cykl szkoleń zgodnie ze swoimi potrzebami, **doradcy metodyczni zmodyfikowali sposób pracy**. Obecnie skupiają się na konsultacjach indywidualnych, co stanowi uzupełnienie działań podejmowanych w ramach nowego modelu wspomagania. Z perspektywy pracowników CRE założenia nowego modelu wspomagania wpisały się w dotychczasową koncepcję pracy placówki.

Nasze centrum (CRE) jest trochę nowatorskie. My byliśmy prekursorami tego, co ORE proponowało, kilka lat temu. Jesteśmy kompleksem łączącym poradnię (PPP), doradztwo (CM oraz BP). Więc nam było trochę łatwiej, bo te wszystkie... wydaje mi się instytucje, które nie miały powiązania, mają nowość, którą my mieliśmy właśnie wtedy, kiedy to centrum powstało. Dla nas była to zmiana, że jesteśmy w grupie. Teraz, można powiedzieć, pogłębiło tę przyjemność... przebywania razem, tak mi się wydaje, i współpracy. (koordynatorka sieci)

W **PPP, która samodzielnie prowadzi projekt**, realizacja zadań w ramach nowego modelu opierała się przede wszystkim na pracownikach zewnętrznych, zatrudnionych na umowę o pracę na czas określony lub umowę zlecenie. Pracownicy placówki udzielali jedynie dobrowolnych konsultacji w zakresie problemów psychologicznych z uczniami. Tak więc wszyscy SORE, koordynatorzy sieci i eksperci zostali pozyskani tylko na czas realizacji projektu. Nieformalnym łącznikiem pomiędzy kadrą projektową i stałymi prawnikami jest osoba dyrektora, który monitoruje przebieg projektu. Dyrektor nadal odpowiada przed organem prowadzącym za realizację projektu, w który angażuje się bez gratyfikacji finansowej.

W **PDN, która pełni rolę wiodącą** w projekcie zatrudniono na potrzeby projektu koordynatora, asystenta ds. administracyjno – organizacyjnych i specjalistę ds. finansowych. Zespół zarządzający został wyłoniony na podstawie ogłoszenia o naborze na wolne stanowiska pracy. Zespół ten

przeprowadzał procedury przetargowe, kierował działaniami promocyjno – informacyjnymi, zapewniał przepływ informacji i dokumentów, opracowywał dokumentację projektową, przygotowywał wnioski o płatność do Instytucji Pośredniczącej II i prowadził monitoring projektu. Pomiędzy wymienionymi osobami zachodziła ścisła i stała współpraca. Zespół zarządzający odpowiadał za realizację projektu od strony organizacyjnej. Kierownik projektu nadzorował dodatkowo jego merytoryczny przebieg – współpracował w tym zakresie z SORE, koordynatorami sieci i ekspertami zewnętrznymi. Asystenci kierownika projektu opracowywali dla SORE i koordynatorów sieci niezbędną, formalną dokumentację projektową. Przygotowywali również catering, materiały szkoleniowe i ankiety dla ekspertów zewnętrznych. Z kolei SORE przez cały czas trwania projektu pilotowali realizację przez ekspertów szkoleń i warsztatów w szkołach. Nad całością działań czuwał dyrektor PDN, współodpowiedzialna finansowo i merytorycznie za realizację projektu, choć nie piastującą funkcji kierowniczych w projekcie.

Z kolei **PDN w roli instytucji współpracującej** prowadzi działania dwutorowo – wszyscy pracownicy placówki prowadzą doskonalenie według dotychczasowego systemu a niektórzy (zatrudnieni w ramach projektu) dodatkowo uczestniczą w nowym modelu pełniąc funkcję koordynatorów sieci. Obowiązki te wykonują jednak niezależnie od regularnych obowiązków służbowych w PDN.

Podobny schemat zastosowano w innym z badanych **PDN**, realizującym wspomaganie przy niewielkim wsparciu PPP. W drodze przetargu wyłoniono tam szkolnych organizatorów rozwoju edukacji, a każdemu przypisano po 9 obsługiwanych placówek. Zatrudniono również koordynatorów sieci oraz 7 firm szkoleniowych i 7 indywidualnych ekspertów prowadzących wspomaganie nauczycieli. Zasoby kadrowe badanej instytucji, prócz 3 stałych pracowników, to 17 doradców metodycznych zatrudnionych w szkołach oraz specjaliści organizujący kursy kwalifikacyjne. Udało się części tych osób (pracownikom i współpracownikom PDN) nadać nowe funkcje w ramach projektu:

- jeden z konsultantów został **koordynatorem projektu**,
- drugi z konsultantów został **specjalistą ds. monitoringu**,
- jeden z doradców metodycznych został **specjalistą ds. logistyki projektu**,
- dwóch doradców metodycznych zostało **koordynatorami sieci**,
- trzech doradców metodycznych zostało **SORE**,
- dyrektor PDN pełni dodatkowo rolę **Specjalisty ds. Powiatowego Programu Wspomagania**

Dodatkowo zatrudniono specjalistę ds. finansowych, trzech SORE, którzy wcześniej współpracowali z placówką i ukończyli szkolenia dla SORE, 2 koordynatorów sieci i ekspertów. Widać tutaj w przypadku SORE (po 3) i koordynatorów sieci (po 2) równy podział pomiędzy osoby współpracujące z placówką a ekspertów z zewnątrz. **Zasoby wewnętrzne są głównie wykorzystywane do nadzoru i kontroli realizowanych działań** poprzez uczestnictwo w Radzie Programowej Projektu. W jej skład wchodzi, poza przedstawicielami samorządu, także dyrektor i doradcy metodyczni PDN oraz pracownicy współpracującej PPP.

W tym samym projekcie **PPP, pełniąc rolę placówki współpracującej**, realizując przydzielone zadania opierała się na dostępnych zasobach kadrowych (wewnętrznych) i finansowych. Do

wykonywania zadań projektowych oddelegowanych zostało dwóch pedagogów, którzy prowadzili warsztaty w wybranej szkole podstawowej i przedszkolu, a także koordynowali harmonogram konsultacji udzielanych SORE, koordynatorom sieci i ekspertom przez pozostałych pracowników i przydzielali im zadania w zakresie tworzenia narzędzi ewaluacyjnych.

Realizacja zadań przydzielonych w tym projekcie pilotażowym **BP** nie wymagała zwiększenia zasobów kadrowych i ponoszenia obciążających placówkę nakładów finansowych. Zasoby, którymi dysponowały placówki okazały się w pełni wystarczające. Przykładowo, w jednej z BP do koordynacji zadań w ramach projektu została oddelegowana osoba na co dzień odpowiadająca za promocję placówki. Jej zadaniem była koordynacja harmonogramu spotkań pracowników biblioteki z radami pedagogicznymi. Koordynacja ta wymagała współpracy z kierownikami wydziałów biblioteki – odpowiedzialnymi za przydzielanie zadań poszczególnym pracownikom. Specjalista ds. promocji był w stałym kontakcie z kierownikiem projektu po stronie PDN, który przekazywał informację o terminach odbywających się w szkołach rad pedagogicznych. Na całością realizowanych przez BP działań czuwała dyrektor instytucji.

Natomiast w **PPP, która realizuje projekt we współpracy** z PDN i BP, do realizacji projektu pilotażowego wykorzystuje swoje zasoby kadrowe, ale w niewielkim stopniu. PPP realizuje część działań zaplanowanych w ramach projektu, np. w przypadku szkoleń realizuje elementy z danego zakresu tematycznego. Jak wskazano wcześniej, PPP stara się oddzielać działania prowadzone w placówce od działań w ramach projektu, w którym występuje jako organizator. Obecnie w PPP dla działań SORE przewidziano umowy o pracę w wymiarze 3,5 etatu. Dwóch pracowników PPP wzięło udział w naborze i pracuje na pół etatu jako SORE. Dyrektor PPP uważa, że korzystna jest możliwość sprawdzenia tego jak działa nowy model wspomagania przez pracowników poradni w roli SORE. Ich doświadczenie będzie mogła wykorzystać poradnia od 2016 roku. Pozostali SORE to osoby spoza poradni, byli nauczyciele. Dodatkowo przewidziane są cztery umowy o pracę dla koordynatorów każdej z sieci współpracy (sieci są 4) oraz koordynatora projektu. Dla specjalisty do spraw merytorycznych, specjalisty do spraw przetargu i specjalisty do spraw obsługi sieci informatycznej przewidziane są umowy-zlecenia. W trakcie realizacji projektu zmienił się, na podstawie wniosku pokontrolnego, koordynator merytoryczny oraz zmieniono sposób zatrudnienia koordynatorów sieci.

Wydaje się, że taka forma organizacji pracy w placówkach jest dość powszechna. W innej **PPP (instytucja wiodąca) pracownicy pełnią w projekcie funkcję SORE i koordynatorów sieci współpracy, przy czym wykonują tę pracę w ramach odrębnej umowy, po godzinach pracy w PPP**. Sporadycznie zdarzało się, że pracownicy PPP przeprowadzali na potrzeby projektu spotkania warsztatowo-szkoleniowe dla rodziców. Ponieważ projekt nie był adresowany do rodziców i nie było możliwości opłacenia eksperta zewnętrznego z budżetu projektu, a w jednej ze szkół zdiagnozowano potrzebę przeprowadzenia spotkań z rodzicami, takie działanie zostało podjęte przez pracowników PPP w ramach normalnych obowiązków służbowych. Jest to dobry przykład przenikania się zadań projektowych i statutowych, ale stanowi on pochodną sztywności zasad realizacji projektu.

W analizowanej PPP w związku z tym, że działania projektowe są realizowane niejako „na zewnątrz” instytucji, nie wydaje się, by realizacja projektu wpłynęła na organizację pracy, zakres zadań czy

podział obowiązków pomiędzy pracownikami. Niektóre działania projektowe częściowo wpisały się w dotychczasowe inicjatywy PPP. Placówka jeszcze przed przystąpieniem do pilotażu organizowała sieci współpracy i samokształcenia dla pedagogów szkolnych i logopedów. Sieci te zostały włączone do projektu.

Podsumowując należy stwierdzić, że:



W placówkach pełniących rolę wiodącą w projektach w największym stopniu dochodzi do realizacji zadań przez zasoby zewnętrzne. Rola tych placówek jako instytucji jest nadzorująca, a tylko w niewielkim stopniu jej pracownicy włączają się w prace merytoryczne. W dużej mierze wynika to z konieczności ścisłego oddzielania zadań statutowych od projektowych. Łącznikiem pomiędzy projektem i działalnością bieżącą jest przeważnie przedstawiciel dyrekcji – często jest to osoba pełniąca wcześniej funkcję PORE, ale nie mająca możliwości kontynuować zadań jako kierownik projektu.

W placówkach wspomagających zatrudnianie dodatkowej kadry do projektu nie było przeważnie konieczne. Placówki te realizowały zadania będące w kompetencjach ich pracowników etatowych.

Choć motywacje placówek były różne można wymienić przede wszystkich **chęć sprawdzenia się przed wprowadzeniem zmian** od 2016 r. oraz **obawa wynikająca z czynników zewnętrznych** (silna konkurencja, groźba likwidacji). Dla części placówek było to sformalizowanie i uporządkowanie podobnych działań realizowanych statutowo (internalizacja nowego modelu doskonalenia).

W placówkach realizujących wspomaganie pozaprojektowo zaobserwowano silne włączenie idei nowego modelu doskonalenia nauczycieli w pracę instytucji – na poziomie organizacyjnym (zaangażowanie stałej kadry), a przez to też merytorycznym.

Zaobserwowano następujące modele organizacji wspomagania wewnątrz placówki

- **Model rozłączny:** kadra placówki wspomaganie nie angażuje się we wdrażanie wspomaganie zgodnie z nowym modelem doskonalenia nauczycieli. Wszelkie prace merytoryczne i organizacyjne są realizowane przez zewnętrznych specjalistów. Kontrolę prowadzonych działań nadzoruje przedstawiciel kierownictwa placówki, choć robi to nieformalnie (nie pełni roli w projekcie pilotażowym testującym wdrożenie modelu). *Model szczególnie wyraźny w przypadku jednej z analizowanych PPP (inst. realizująca projekt samodzielnie).*
- **Model łączony:** Zewnętrzna kadra specjalistów odpowiedzialnych za wdrożenie nowego modelu doskonalenia nauczycieli jest wsparta pracownikami placówki, którzy pełnią rolę SORE lub koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia. Pracę swoją wykonują przeważnie po godzinach. *Model szczególnie wyraźny w przypadku PDN i CRE.*

- **Model włączający:** Stała kadra placówki stanowi główny zasób osobowy do realizacji wspomagania. *Model szczególnie wyraźny w przypadku instytucji realizujących wspomaganie pozaprojektowo.*

3.3.2 Pozaprojektowe wdrażanie nowego modelu doskonalenia nauczycieli

W badaniu uwzględniono trzy placówki doskonalenia nauczycieli, które wdrażają nowy model doskonalenia nauczycieli poza projektami pilotażowymi z działania 3.5 PO KL. Wszystkie z nich mają charakter ośrodków wojewódzkich. W fazie przygotowawczej badania nie udało się zidentyfikować placówek o mniejszym zasięgu, które działałyby na podobnej zasadzie. Może to wynikać ze specyfiki tych podmiotów – jako instytucje o bardziej rozbudowanym zapleczu kadrowym, mogą zorganizować wspomaganie we własnym zakresie.

W placówkach, które wdrażały nowy model doskonalenia nauczycieli **pozaprojektowo** widać był o faktyczne zmiany na poziomie organizacji placówek. W przykładowej badanej PDN we wdrażanie nowego modelu zaangażowani są głównie konsultanci (wieloletni pracownicy instytucji). Wytypowani konsultanci (większość pełnoetatowych pracowników merytorycznych) obejmują opieką jedną lub kilka szkół. Do ich obowiązków należy w pierwszej fazie diagnoza potrzeb szkoły realizowana z całą radą pedagogiczną lub z jej reprezentantami (drugie rozwiązanie stosowane jest głównie w przypadku dużych szkół). Warto zauważyć, że niekiedy ten etap realizowany jest we własnym zakresie przez szkołę, która zgłasza analizowanej instytucji zapotrzebowanie na konkretne działania z zakresu wspomagania. Oczekiwaniem wobec konsultanta jest wówczas głównie zaproponowanie oferty jego instytucji bądź ewentualnie wskazanie innych podmiotów lub osób, które mogłyby zaspokoić potrzeby szkoły. W większości przypadków konsultacje obejmują jednak również etap diagnozy. Konsultanci ustalają z przedstawicielami szkoły harmonogram szkoleń, uwzględniając przy tym dyspozycyjność pracowników instytucji, którzy mogliby zrealizować preferowane przez szkołę zajęcia. W sytuacji, gdy instytucja nie dysponuje osobami o niezbędnych kwalifikacjach, konsultant poleca szkole właściwych jego zdaniem ekspertów. Badana instytucja preferuje sytuację, w której to umowa z ekspertem zawierana jest bezpośrednio przez szkołę. Do zadań konsultanta należy również pomoc w tworzeniu wewnętrznych dokumentów, takich jak Roczne Plany Rozwoju czy regulaminy.

W innej placówce realizującej **pozaprojektowo** wspomaganie wg nowego modelu przyjęto podobny schemat organizacyjny. W związku z realizacją nowego modelu wspomagania w PDN nie zmieniła się struktura zatrudnienia. Zatrudniono jedynie jedną nową osobę, która zajmuje się wspieraniem koordynatorów sieci (na umowę zlecenie). Pozostali pracownicy zatrudnieni są w oparciu o Kartę Nauczyciela (nauczyciele-konsultanci) lub umowę cywilną (specjaliści nie będący nauczycielami). W placówce opracowywane są natomiast plany zmiany struktury zewnętrznych współpracowników.

Aktualnie wszyscy pracownicy merytoryczni strukturalnie rozmieszczeni są w pracowniach, wśród których znajduje się również pracownia wspomagania. Jednak nie jest ona jedyną, która zajmuje się wspomaganiem szkół. Decyzja o tym, do której komórki przydzielić daną szkołę często wynika z tematyki realizowanych szkoleń. Podział zadań w placówce ma więc elastyczny charakter. Każda pracownia prowadzona jest przez koordynatora – nie jest to stanowisko, lecz funkcja, za którą

pracownik uzyskuje dodatek do wynagrodzenia. Koordynator zarządza pracą nauczycieli-konsultantów oraz specjalistów nie będących nauczycielami i jednocześnie wykonuje zadania wynikające z jego formalnego stanowiska (konsultant/nauczyciel). Kiedy ma on świadomość, że nie jest w stanie zrealizować zadania zasobami swojej pracowni zgłasza się do innego koordynatora z prośbą o przydzielenie kogoś do współpracy. Ponadto specjaliści oraz konsultanci kontaktują się między sobą w zakresie wykonywania zleconych zadań, wspierają wzajemnie swoją pracę, opracowują strategię działania, wymieniają doświadczeniami. Współpraca pomiędzy tymi trzema podmiotami (koordynator pracowni, nauczyciel-konsultant, specjalista) ma charakter stały

Badana placówka nie podejmuje współpracy z firmami szkoleniowymi. Wspomaganie realizowane jest wewnętrznymi zasobami, tak samo (w miarę możliwości) realizacja szkoleń. Zewnętrzni eksperci zatrudniani są do realizacji konkretnych działań, tzn. szkoleń o konkretnej tematyce. Współpraca z ekspertami podejmowana jest również w miarę możliwości w sytuacjach, gdy szkoła/uczestnicy sieci stwierdzają, że chcieliby spotkać się z konkretną osobą.

W innej placówce „**pozaprojektowej**” nowy model doskonalenia nauczycieli wpisał się w dotychczasowe działania instytucji. Według respondentów nie była konieczna przełomowa zmiana w funkcjonowaniu. Badani podkreślali często, że udaje się go wdrażać „własnymi siłami”, bez dodatkowego wsparcia. Stanowi on w ich opinii poszerzenie, uzupełnienie dotychczasowej oferty. Nowy model wpisuje się więc bardzo dobrze w dotychczasowe działania badanego ośrodka.

Konieczne były jednak również modyfikacje, których respondenci nie postrzegają jako przełomowe. Większa częstotliwość wyjazdów do szkół wymusiła wyższe nakłady na delegacje oraz wymianę samochodu służbowego. Pracownicy musieli również wykonać wymagane badania uprawniające do prowadzenia pojazdów służbowych. Nauczyciele konsultanci „podzielili się” szkołami w myśl zasady, że każda placówka edukacyjna powinna być objęta opieką jednego „koordynatora”, którego jednak nie określa się w ramach instytucji mianem SORE.

Zmianom uległa również dokumentacja. Wypracowano nowe wzory formularzy oraz przygotowano szczegółowe procedury dotyczące na przykład przekazywania sobie wzajemnie obowiązków w danej szkole (zamówienia na konkretne szkolenia) lub zlecania prac osobom zewnętrznym.

Zmiany kadrowe nastąpiły w momencie zmiany na stanowisku dyrektora, nie były jednak bezpośrednio związane z nowymi wytycznymi dotyczącymi wspomagania. Zmiany wiązały się z wprowadzeniem stałych godzin pracy, więc niektóre osoby przyzwyczajone do trybu zadaniowego zrezygnowały ze stanowisk i zostały zastąpione młodszymi pracownikami, którzy według dyrektora wnieśli nową energię do instytucji. Co ważne, dla obecnego dyrektora realizacja nowego modelu w placówce była sytuacją zastaną – w momencie gdy rozpoczął pracę w PDN nowe założenia były już realizowane.

Niewątpliwą korzyścią, o której wspomnieli zarówno pracownicy, jak i dyrektor, jest możliwość przetestowania swojej instytucji jeszcze przed okresem, gdy nowy model wejdzie ostatecznie w życie. Pracownicy zwrócili również uwagę na samorozwój – wprowadzane zmiany pozwalają nabyć nowe kompetencje, rozwinąć się dodatkowo w innych kierunkach niż dotychczas. Jak wynika ze słów

dyrektora, podążanie za nowościami, wprowadzanie zmian (korzystnych w przekonaniu wprowadzającego) jest wartością samą w sobie.

Dla placówek wdrażających wspomaganie szkół i sieci współpracy zgodnie z nowym modelem doskonalenia, wytyczne z ORE i sposób realizacji projektów pilotażowych w zaprzyjaźnionych placówkach stanowiły punkt odniesienia. Kadra tych PDN często porównywała sposoby działania swojej instytucji ze sposobami jednostek realizujących projekt pilotażowy. Wyraźnie uwidoczniła się rola projektów pilotażowych jako punktów odniesienia w procesie wdrażania nowego systemu. Projekty te nie są jednak traktowane jako wzorzec, lecz raczej jako element *benchmarkingu* – respondenci podpatrują dobre praktyki, ale również dostrzegają mankamenty, których starają się unikać w swoich działaniach. Z projektów czerpana jest inspiracja do wprowadzania nowych pomysłów (na przykład chęć wprowadzenia platformy podobnej do tej stosowanej w projektach pilotażowych²), ale również przestrogi (przekonanie o tym, że rzeczywiste działania muszą być bardziej elastyczne niż przewiduje to projekt).

Na uwagę zasługuje również sposób wdrażania zmian, mających stanowić efekt prowadzonego wspomaganie. Pracownicy jednej z placówek działających **pozaprojektowo** w specyficzny sposób towarzyszą szkołom we wdrażaniu zmian. Zgodnie z przyjętą w placówce filozofią działania, **szkoły i nauczyciele powinni wykazywać się jak największą samodzielnością w zakresie wymyślania rozwiązań oraz ich wdrażania**. Animator rozwoju edukacji (in. SORE) pozostaje w kontakcie telefonicznym z Liderem szkolnego zespołu zadaniowego, który zgłasza ewentualne występowanie problemów, lub potrzebę wsparcia. **Bezpośrednie zaangażowanie Animatora w proces wdrażania odbywa się w momencie, w którym szkoła nie jest w stanie samodzielnie poradzić sobie z wykonaniem zadania**. Przyjmuje to różnorodne formy, np. indywidualna rozmowa Animatora z nauczycielem, wyjaśnienie ewentualnych wątpliwości, konsultacja wypracowanych narzędzi

W innej pozaprojektowo działającej placówce monitorowanie wdrażanych zmian jest wyraźnie wpisane w plan wspomaganie, który sporządzany jest w formie ujednoliconego dokumentu. W dokumencie wyróżnić można kilka elementów:

- diagnoza potrzeb,
- cel,
- zakładane wskaźniki,
- harmonogram realizacji planu,
- wspólna ocena efektów wraz z wypracowaniem wniosków.

Prosta forma i klarowny sposób podziału sprawiają, że dokument jest przejrzysty i łatwo się z niego korzysta. Zawiera kilka stron tekstu (w dwóch przeznaczonych do analizy przypadkach była to jedna

² Ostatecznie w jednej z PDN nie są prowadzone sieci rozumiane projektowo. Kilka lat temu próbowano wprowadzić podobną inicjatywę we własnym zakresie, na potrzeby pracowników. Przygotowano platformę Moodle, na której miały być prowadzone dyskusje i wymieniane doświadczenie, a także znajdować się tam miały materiały zgromadzone w ramach szkoleń poszczególnych pracowników. Platforma nie zyskała jednak popularności

lub dwie strony) w formie tabeli. Diagnoza potrzeb odnosi się do wyboru obszaru tematycznego, który będzie pogłębiany w szkole w danym okresie. Cel sformułowany jest w formie odsetka nauczycieli, którzy zwiększą swoje kompetencje, natomiast zakładane wskaźniki to wskazanie konkretnych działań, jakie zostaną przeprowadzone oraz przewidywanej liczby uczestników, na przykład: *Szkolenie „Indywidualizacja pracy z dzieckiem młodszym”, 3 godziny dydaktyczne, 36 nauczycieli*. Harmonogram dzieli proces wspomaganie na etapy oraz określa zakładane ramy czasowe. Liczba etapów waha się znacznie w zależności od potrzeb danej szkoły – jedna placówka edukacyjna zgłasza zapotrzebowanie na dwa szkolenia, inna natomiast decyduje się na więcej. Wspólna ocena efektów wraz z wypracowaniem wniosków odbywa się w trakcie spotkań z dyrektorem i radą pedagogiczną w szkole.

Konsultant wspiera szkołę w realizacji planu, jednak nie narzuca swoich rozwiązań. To **szkoła jest odpowiedzialna za swój rozwój**, dlatego mogą się zdarzyć sytuacje, gdy z przyczyn niezależnych od konsultanta założone cele nie zostaną osiągnięte. Współpraca w ramach wspomaganie z daną placówką zakłada również sytuację, w której szkoła lub przedszkole w trakcie procesu wspomaganie znajdują ciekawszą w ich mniemaniu ofertę danego szkolenia i postanawiają z niej skorzystać. Badana instytucja aprobuje taką decyzję, stawiając na **elastyczność rozwiązań**, co według respondentów stanowi przewagę nad dość sztywnymi założeniami projektów pilotażowych. Elementem, który może uniemożliwić osiągnięcie celów są również decyzje dyrekcji dotyczące na przykład przesunięć w budżecie. Konsultant, poprzez obecność w szkole oraz spotkania z radą pedagogiczną, na bieżąco monitoruje stopień realizacji założonego programu. Organizacyjnie za współpracę z daną szkołą odpowiada jeden konsultant, jednak pod względem merytorycznym współpracuje on z pozostałymi pracownikami placówki doskonalenia lub, w miarę potrzeb, z ekspertami zewnętrznymi.

3.4 Zasoby finansowe i kadrowe instytucji wspomaganie

3.4.1 Finansowanie działań w projekcie

Jak wykazano we wcześniejszym rozdziale, realizacja programów wspomaganie była prowadzona przede wszystkim przez zasoby zewnętrzne. Analiza wniosków projektowych, potwierdzona wypowiedziami badanych wykazała, że koszty osobowe zatrudnienia zewnętrznych ekspertów do pełnienia różnych ról w projekcie stanowiły główny koszt realizacji wspomaganie.

Jakie są koszty realizacji programów wspomaganie (w tym poszczególnych zadań)? Które kategorie wydatków były najbardziej kosztowne

Na pewno wynagrodzenie tych SORE. Czyli szkoleniowców z ramienia edukacji. Bo przez te 2 lata, 48 miesięcy, no to jest prawie 700.000 złotych. No i potem na drugim miejscu wynagrodzenia trenerów. Czyli za prowadzenie warsztatów, wykładów, doradztwa, konsultacji. Tak jakby te pozycje zsumować wszystkie razem, to jest druga pod względem kosztowności pozycja. (Org. prowadzący)

Koszty projektowe, wynoszące średnio ok. 1,4 mln zł stanowiły istotną pozycję w budżetach placówek. W przykładowej instytucji (PDN) w perspektywie wdrażania założeń nowego modelu kwoty te przełożyły się na niemal pięciokrotne zwiększenie budżetu instytucji - budżet projektu wyniósł niemal 1,5 mln zł, a przeciętny roczny budżet PDN wynosi zaledwie 300 tys. zł.

W innym projekcie struktura kosztów wyraźnie wskazuje, które kategorie wydatków najsilniej obciążały budżet. Do najdroższych kategorii należało wynagrodzenie 4 SORE (288 000 zł), wynagrodzenie ekspertów zewnętrznych (237 600 zł) oraz wynagrodzenie 4 koordynatorów sieci (192 000 zł). Łącznie te wydatki stanowiły połowę całkowitych kosztów realizacji projektu.

W zakresie infrastruktury technicznej nie zaobserwowano żadnych istotnych braków, wpływających na możliwość realizacji projektu.

3.4.2 Finasowanie działań obligatoryjnych od 2016 r.

Analizie poddano czynniki zewnętrzne, sytuujące się poza możliwościami działania instytucji wspomagania i ich organów prowadzących, utrudniające realizację programów wspomagania, koncentrując się przede wszystkim na uwarunkowaniach instytucjonalnych od 2016 r. W części badanych przypadków podstawowym problemem okazała się kwestia finansowania działań. Większość badanych instytucji nie widzi możliwości realizacji zadań, w podobnym zakresie jak w projekcie pilotażowym przy zapewnieniu środków finansowych na ten cel kierowanych na działalność statutową. W tym zakresie można wyróżnić dwie kategorie kosztów, których pokrycie może stać się utrudnione:

Czy zidentyfikowane zostały czynniki zewnętrzne, sytuujące się poza możliwościami działania instytucji wspomagania i ich organów prowadzących, utrudniające realizację programów wspomagania?

- Koszty dodatkowych etatów
- Koszty organizacyjne, głównie: dojazdy, materiały.

Koszty dodatkowych etatów wiążą się z zatrudnieniem dodatkowych osób na stanowiska bezpośrednio związane z organizowaniem wsparcia, szczególnie w placówkach pełniących rolę wiodącą w projektach. Kierownictwo badanych placówek szacuje, że dla sprawnego realizowania wsparcia potrzeba im przynajmniej kilku dodatkowych etatów. Dokładne szacunki nie są znane z uwagi na wątpliwości jaki dokładnie zakres zadań jest przewidziany do realizacji dla poszczególnych typów placówek oraz ile szkół i przedszkoli placówki będą musiały objąć wspomaganiem. W projektach przeważnie tylko część szkół uczestniczyła w procesie. Co więcej, także pracownicy placówek pełniących rolę pomocniczą w projektach, niepewni zakresu zadań jakie będą realizować od roku 2016, widzą potrzebę zapewnienia dodatkowych etatów w swoich instytucjach, choć na potrzeby projektu nie było konieczności tworzenia takich stanowisk pracy.

Wśród badanych nie ma zgody co do tego jak ten problem rozwiązać. Po stronie organów prowadzących nie zidentyfikowano konkretnych rozwiązań, co z jednej strony może wynikać z

ograniczonej komunikacji między placówkami a ich organami prowadzącymi, a z drugiej strony z **niedookreśleniem przez ustawodawcę szczegółowego zakresu zadań, jakie mają realizować placówki**. Tym samym trudno im wskazać konkretne rozwiązania.

To wszystko będzie wynikało z potrzeb, na tym etapie nie jesteśmy w stanie powiedzieć, ale na pewno jak przy każdej reorganizacji funkcjonowania placówki na pewną będą związane z tym jakieś koszty, ale w tej chwili nie umiemy powiedzieć (Org. prowadzący)

Głównym rozwiązaniem, jakie planuje wdrożyć część badanych placówek aby zapewnić finansowanie wspomaganie w zakresie podobnym do realizowanych projektów pilotażowych, jest poszukiwanie zewnętrznych źródeł finansowania – szczególnie w ramach kolejnej perspektywy finansowej środków unijnych.

W badanym **CRE**, w przypadku, gdyby nie udało się pozyskać tych środków, dyrektor zamierza wykorzystać własne zasoby, które jednak w ograniczonym zakresie umożliwią realizację założeń nowego modelu wspomaganie. Inny problem, związany ze zmniejszeniem budżetów na realizację zadań związanych z wdrażaniem nowego modelu doskonalenia nauczycieli widzą też przedstawiciele **PPP**. Realizacja zadań, w podobnym zakresie jak w projekcie pilotażowym będzie wymagała, zdaniem Dyrekcji i pracowników zaangażowanych w projekt, dodatkowych nakładów finansowych. Wydatki będą związane przede wszystkim z koniecznością pozyskania ekspertów zewnętrznych do realizacji szkoleń i warsztatów w szkołach. **Ograniczenie środków finansowych na ten cel może spowodować, że wykwalifikowani trenerzy i szkoleniowcy nie będą startować w przetargach na realizację działań, bo będzie to dla nich nieopłacalne.** W konsekwencji placówki doskonalenia będą musiały obniżyć swoje wymagania względem firm szkoleniowych, co z kolei może wpłynąć na jakość oferowanego wsparcia.

Nakłady na doskonalenie szkół ponoszone przez **BP**, mogą okazać się niewystarczające również w kontekście rozporządzeń, przyznających placówce nową rolę od 2016 roku – a dokładniej szczegółowych zadań, które powierzy bibliotekom pedagogicznym ustawodawca. Jeśli biblioteka będzie musiała uczestniczyć w procesie przeprowadzania diagnozy w szkołach, czy realizacji warsztatów i szkoleń konieczne będzie nie tylko rozwijanie kompetencji kadry w tym zakresie, ale również zatrudnienie dodatkowych specjalistów, a co za tym idzie zwiększenie nakładów finansowych na ten cel. Otrzymanie dodatkowych środków od organu prowadzącego, zdaniem dyrekcji badanej BP, nie będzie możliwe, zatem może to stanowić dla placówki poważny problem.

Należy zwrócić uwagę, że dostrzegalny jest **niepokój i niepewność, szczególnie dyrekcji badanych placówek**, co do zakresu zadań jakie mają realizować i finansować po 2015 roku. Przedstawiciele kierownictwa badanych instytucji wyrazili nadzieję, że ustawodawca weźmie pod uwagę zasoby materialne i kadrowe tych instytucji, a także zakres ich codziennych zadań i obowiązków i dostosuje do nich przepisy prawa.

Część organów prowadzących nie widzi problemów związanych z wprowadzeniem zmian od 2016 r.. Niewiele też o tych zmianach wiedzą, ponieważ nie skierowano do nich szczegółowych informacji w tym zakresie. Nie ma także rozmów pomiędzy placówkami wspomaganie a organami prowadzącymi

w zakresie sposobu organizacji i finansowania nowych zadań. Problemy te jednak dostrzegają placówki realizujące wspomaganie. Oczekują doprecyzowania zakresu i sposobu organizacji w związku z delegowaniem nowych zadań, a także zwiększenia finansowania tych działań na potrzeby zatrudnienia nowej kadry i kosztów dojazdów do szkół. Dodatkowo, adekwatne wydaje się poinformowanie zainteresowanych stron o możliwych sposobach wykorzystania potencjału instytucjonalnego na poziomie lokalnym.

Koszt dojazdów wydaje się być istotną kategorią dla tych instytucji, których obszar działania wykracza poza miasto. Rozproszenie szkół i przedszkoli na terenie powiatu zwykle nie stanowiło problemu finansowego w starym systemie doskonalenia – konsultacji udzielali doradcy zatrudnieni w szkołach a na szkolenia to nauczyciele przyjeżdżali do placówki doskonalenia. W nowym modelu praca przeniosła się na teren szkół – i to wymaga regularnych i nieraz dalekich dojazdów pracowników do jednostek z terenu ich powiatu, a w przypadku placówek o zasięgu ponadlokalnym (wojewódzkie PDN, BP) nawet dalej.

Projekt zapewnia eksperta, mnie nie interesuje koszt dojazdu. A jeśli do szkół dojeżdżają SORE i interesuje sprawa delegacji dla SORE, bo ma wynagrodzenie i w ramach tego wynagrodzenia on powinien... W moim powiecie mamy 24 szkoły podstawowe, ale w mieście mamy tylko 7, reszta jest w terenie, 14 gimnazjów, 4 w mieście, reszta jest w terenie. Do tych szkół trzeba dojechać, dowieźć materiały. (dyrektor PDN)

Dodatkowym zagrożeniem w realizacji działań przy nierozpoznanym budżecie na przyszły rok jest również kwestia przygotowania materiałów szkoleniowych dla nauczycieli. Nawet drobne materiały papiernicze odniesione do tysiąca szkolonych nauczycieli przekładają się na pokażne sumy pieniędzy. Jak wspomniano wcześniej, dyrektor nie ograniczył stałej oferty ośrodka, ani nie planuje zmniejszenia zakresu swojej działalności, lecz poddając analizie możliwości finansowe obawia się, że doradcy metodyczni nie będą w stanie realizować takiej liczby zajęć w terenie, jak przy obecnym natężeniu.

3.4.3 Finansowanie działań poza projektami

Część placówek objętych badaniem nie otrzymała (z wymienionych wyżej powodów) dodatkowych środków na prowadzenie wspomagania zgodnie z nowym modelem doskonalenia nauczycieli. Mimo braku uzupełniającego finansowania, placówkom tym udawało się objąć szkoły i przedszkola wspomaganiami analogicznymi, do instytucji finansujących nowe działania ze środków EFS.

Na budżet badanej placówki składają się pieniądze otrzymywane od organu prowadzącego oraz własne środki pochodzące z organizacji komercyjnych szkoleń, i płatnych umów ze szkołami na organizację wspomagania (opłaty dotyczą na przykład szkoleń dla rad pedagogicznych). Posiadane środki są obecnie wystarczające, jednak dyrektor musi szukać oszczędności w wydatkach, na przykład wszystkie remonty i naprawy przeprowadzane są przez zatrudnionego konserwatora, a nie zlecane firmom zewnętrznym, oczekującym zdecydowanie wyższego wynagrodzenia. Budżet nie pozwala również na zatrudnianie dodatkowych osób. Jak stwierdził dyrektor, kierunek w instytucjach podobnych do prowadzonej przez niego jest raczej odwrotny – zwalnianie, ograniczanie kadry.

Dyrektor PDN nie jest w stanie określić swojego budżetu na przyszły rok, podobnie jak nie wie, jak będzie wyglądała realizacja zadań nawet we wrześniu obecnego roku. Ze względu na zmiany we władzach Urzędu Marszałkowskiego oraz zmiany w dyspozycjach Ministerstwa Edukacji Narodowej, polityka, jaką przyjmie organ prowadzący wobec PDN nie są znane dyrektorowi. Dyrektor mógł stwierdzić jedynie na podstawie dotychczasowych doświadczeń, że ważną pozycją w budżecie będą elementy związane z przemieszczaniem się pracowników po podległym terenie. Życzeniem dyrektora jest, by budżet przekazywany przez organ przynajmniej się nie zmniejszył. Taka baza będzie według dyrektora wystarczająca do prowadzenia dalszych działań w podobnym, jak dotychczas zakresie.

Pracownicy badanej placówki mają również świadomość, że te dodatkowe zadania realizują w ramach dotychczasowego budżetu, konkurując tym samym z placówkami, które otrzymały istotne wsparcie ze środków unijnych. Finanse są zatem bolączką pod względem przewagi konkurencyjnej innych placówek.

Zasoby rzeczowe są według wszystkich respondentów wystarczające – nowoczesna baza (wyremontowany budynek, odnowione wnętrza, nowoczesny sprzęt), nowy samochód. W miarę zwiększania się zasięgu pracy placówki pojawi się jednak prawdopodobnie, jak już wspomniano wcześniej, potrzeba zakupienia kolejnego auta.

W innym PDN pracującym pozaprojektowo aktualnie wspomaganie częściowo samo się finansuje. Ponieważ nie jest to jeszcze działanie obowiązkowe, placówka realizuje je w zgłaszających się szkołach **odpłatnie**. Koszt rocznego wspomagania wynosi 1500 zł plus ewentualne koszty wynajęcia zewnętrznego eksperta. Środki te przeznaczone są głównie na dojazdy konsultantów i koordynatorów do szkół służbowym samochodem.

W kontekście zmian planowanych w 2016 roku problematyczna będzie kwestia wystarczających zasobów ludzkich. Jeden z respondentów wypowiedział się o tej kwestii obrazowo:

Teraz jeżeli zgłosi się i 50 szkół, 70, 100, to my już tego nie udźwigniemy. Czyli musimy mieć jakichś ludzi, w powiatach na przykład, którzy to będą w jakiś sposób organizować. (...) na etatach [jest – przyp. red.] 17 pracowników merytorycznych, plus do tego zatrudniamy specjalistów niebędących nauczycielami (placówka_PD N – nie 3.5).

Te wypowiedzi potwierdzają obawy artykułowane przez badanych ze wspomnianej wcześniej placówki: **problem może się pojawić w sytuacji, gdy znacznie wyższa liczba szkół zgłosi swoje zapotrzebowanie na wspomaganie.**

3.5 Współpraca instytucji wspomagania

3.5.1 Współpraca z organem prowadzącym

Czy istnieje i jak wygląda współpraca z JST będącą organem prowadzącym placówki?

Jednym z badanych aspektów współpracy placówek wsparcia i ich organów prowadzących była kooperacja przy realizacji projektu pilotażowego nowego modelu doskonalenia nauczycieli. We wszystkich badanych powiatach, zadania związane z projektem koncentrowały się w jego fazie przygotowawczej, a szczególnie na etapie wniosku projektowego.

Poziom zaangażowania był jednak różny. Część samorządów wspierała PORE (będącego przeważnie dyrektorem wiodącej placówki doskonalenia) wyłącznie w kwestii przygotowania budżetu zadania na potrzeby wniosku o dofinansowanie. W niektórych jednostkach powołano specjalny zespół składający się z przedstawicieli placówki wspomagania, organu prowadzącego i komórki odpowiedzialnej w urzędzie pozyskiwanie środków zewnętrznych. Założenia merytoryczne były konsultowane również z dyrektorami i nauczycielami placówek oświatowych. Tak opisał to przedstawiciel organu prowadzącego:

Wymyślając cele z tego co pamiętam, cele główne, szczegółowe projektu. Też ja, jako pracownik oświaty, nie mam takiej wiedzy i doświadczeń jak nauczyciel, więc chcieliśmy jakby z różnych poziomów, z poziomu dyrektora, nauczyciela, kierownika te pomysły wdrożyć i dlatego pytaliśmy różnych osób. Nie skupialiśmy na naszej tylko wiedzy, ale chcieliśmy to rozszerzyć o wiedzę nauczycieli dyrektorów i innych pracowników tego wydziału (org. prowadzący)

W większości analizowanych przypadków po tym etapie poziom zaangażowania w projekt istotnie malał. Jak twierdziło wielu respondentów niezależnie, **organy prowadzące zostawiają swoim placówkom dużą swobodę, licząc na ich samodzielność**. Z tej samodzielności wynika także relacja, zgodnie z którą organy prowadzące nie oceniają podległych im placówek (jest to w gestii nadzoru pedagogicznego) i nie formułują szczegółowych wymagań wobec nich. Choć, jak przyznają badani, pośrednio placówki wspomagania są oceniane przez pryzmat wyników ewaluacji zewnętrznych, opinii dyrektorów szkół i przedszkoli oraz na podstawie kontaktu dykcji placówek z ich organami prowadzącymi.

Taki niesformalizowany sposób oceny placówek może być pochodną braku oddzielnych strategii oświatowych w badanych samorządach. W nielicznych przypadkach jest inaczej. W jednym z badanych powiatów powstał dokument określający politykę oświatową dwóch samorządów – gminnego i powiatowego. Dzięki współpracy obu urzędów zyskuje badana instytucja wspomagania (PDN), ponieważ wsparcie finansowe i merytoryczne, np. powoływanie doradców metodycznych do placówki pochodzi z obu jednostek samorządu terytorialnego.

W kilku przypadkach organ prowadzący utrzymał zainteresowanie toczącym się projektem. Przykładowo, jednostka prowadząca PPP samodzielnie realizującą projekt co prawda po przystąpieniu do realizacji zadań zmniejszyła swój poziom zaangażowania, pozostawiając placówce większą swobodę i samodzielność. Niemniej jednak, pracownicy Wydziału Edukacji pozostawali w stałym kontakcie z realizatorami projektu po stronie PPP. Nadal monitorowali terminowość realizacji zadań i wydatkowanie środków. Asystent projektu po stronie urzędu pomagał w przygotowaniu wniosków o płatność do Instytucji Pośredniczącej II. Urząd wspierał dyrekcję PPP, kiedy ORE zakwestionowało zajmowanie przez nią stanowiska koordynatora projektu i wstrzymało wniosek o płatność. Również władze samorządowe były i są zainteresowane przebiegiem projektu. Z ich inicjatywy została zorganizowana konferencja podsumowująca pierwszy rok realizacji wspomagania.

Takie zaangażowanie samorządów nie występowało w każdym z badanych przypadków. Organ prowadzący inną PPP kontaktował się z placówką wyłącznie na zasadzie zwierzchnik-podwładny, dlatego trudno mówić o współpracy. PPP miała wyłącznie wykonywać polecenia organu prowadzącego.

Podsumowując, poza projektem organy prowadzące pełnią głównie funkcje kontrolne wobec wykonania budżetu i prowadzonej dokumentacji podległych placówek i nieformalną ocenę prowadzonych działań. Przeważnie obie strony są zadowolone z tej współpracy, szczególnie dotyczy to organów prowadzących na poziomie powiatu lub miasta na prawach powiatu. W badaniu potwierdziła się także zależność, zgodnie z którą zaangażowanie we współpracę pomiędzy organami prowadzącymi a placówkami doskonalenia jest tym większe, im bardziej władze samorządu (np. starosta) są zaangażowane w tematy edukacyjne.

Natomiast inicjatorem był był starosta (...) i praktycznie rzecz biorąc cały czas czuwał nad tym żebyśmy zaczęli i żebyśmy dobrze tutaj wystartowali. On też zawsze uczestniczy w konferencjach inaugurujących i także przychodził na sieci dyrektorskie. Czyli on też uczestniczył w sieciach. Były też spotkania wóldarzy innych gmin, którzy chcieli się też spotkać z nami, z zespołem i też spotykali się i z sorowcami, z koordynatorami sieci. Ale najbardziej z sorowcami, bo zależało im na tym żeby zobaczyć jak wyglądają placówki i jak funkcjonują. I też każdy starosta czy wójt, czy burmistrz dostawał od nas sprawozdanie dotyczące swoich placówek. (dyrektor CRE)

W jednym przypadku realizacji projektu z Działania 3.5 PO KL powiat zaangażował się w projekt pilotażowy wspierając go swoimi pracownikami. Specjalistą ds. monitoringu został kierownik wydziału oświaty i promocji (obecnie inspektor oświatowy).

Inaczej sytuacja wygląda w przypadku organów prowadzących na poziomie samorządu województwa. Także organy prowadzące BP starają się nie narzucać rozwiązań podległym im placówkom, pozostawiając dużą samodzielność ich dyrektorom w podejmowaniu decyzji. Rola organu prowadzącego sprowadza do organizowania konkursów na dyrektorów i zatwierdzania arkuszy organizacyjnych. Pracownicy instytucji nie orientują się natomiast w konkretnych działaniach placówek i w nawiązywanej przez nie współpracy, nie wiedzą też czym jest nowy model doskonalenia nauczycieli lub ich wiedza na ten temat jest bardzo powierzchowna. W przypadku organu

prowadzącego jednej z badanych bibliotek pedagogicznych, swoją relację z placówkami nie określa mianem „współpracy” lecz „podległości”, a swoje zadanie określa jako „nadzorowanie” tych podległych instytucji. Nadzór polega m.in. na czuwaniu na poprawnością formalnych porozumień dotyczących współpracy między placówkami w projektach, np. między BP a PPP w konkretnych powiatach. Taki stan rzeczy ma swoje konsekwencje dla przygotowania bibliotek pedagogicznych do realizacji zapisanych w rozporządzeniu zadań przewidzianych jako obligatoryjne od 2016 r. Urzędy marszałkowskie nie podejmowały dotychczas działań przygotowujących podległe placówki do wypełniania roli określonej w rozporządzeniach, nie podjęto także działań mających na celu zabezpieczenie środków finansowych na realizację wspomagania od 2016 roku. Organy prowadzące nie uczestniczyły też w procesie pozyskiwania dodatkowych środków. Współpraca między BP a ich organami prowadzącymi jest więc minimalna. Tak też mówił o tym jeden z respondentów:

W zasadzie kontakty są minimalne kompletnie. W zasadzie jeśli oni coś potrzebują od nas, to jednak zgłaszają się do naszej dyrekcji (...) i ewentualnie wtedy jest kontakt. (organ prowadzący – urząd marszałkowski)

Wyróżnić należy przykład jednego z organów prowadzących z poziomu wojewódzkiego, którego działania – w przeciwieństwie do większości innych badanych samorządów – są silnie skorelowane z doskonaleniem nauczycieli. Na poziomie szczegółowym, tzn. podejmowania konkretnych działań, oczekiwania organu prowadzącego wobec PDN (placówka pozaprojektowa) zapisane są **w rocznych planach realizacji wojewódzkiego Regionalnego Programu Strategicznego (RPS)**. W tym dokumencie jednym ze sformułowanych celów jest „**Uruchomienie regionalnego systemu wsparcia szkół, obejmującego m.in. doskonalenie nauczycieli**”. Corocznie cel ten rozpisywany jest na szereg szczegółowych działań, których cel zaplanowano wcześniej (na etapie tworzenia strategii). Każde z nich ma wyznaczony harmonogram oraz podmiot odpowiedzialny za jego realizację. Konsekwencje tych zapisów mają swoje odzwierciedlenie zarówno w działaniach podległych PDN, jak i w całej polityce oświatowej regionu.

Generalnie w większości pozostałych przypadków współpraca organów prowadzących z placówkami wspomagania najczęściej dotyczy formalnego funkcjonowania tych placówek. Urzędnicy prowadzą sprawy związane ze sprawowaniem nadzoru oraz kontrolą nad ich działalnością w zakresie spraw administracyjnych, finansowych i gospodarczych. Organy prowadzące nie ingerują natomiast w jakość pracy placówek – jej ocenę pozostawiają instytucjom sprawującym nadzór pedagogiczny, takim jak kuratoria oświaty.

Na podstawie materiału badawczego można stwierdzić, że relacja pomiędzy placówkami wspomagania, a organami prowadzącymi na poziomie powiatów ziemskich i grodzkich przybiera częściej formę partnerskiej współpracy. W relacjach placówek z urzędami marszałkowskimi częściej można natomiast mówić o podległości. Współpraca ma charakter sformalizowany i sporadyczny, a rola organu prowadzącego sprowadza się często do zatwierdzania arkuszy organizacyjnych i przyjmowania sprawozdań z działalności placówki. Przedstawiciele urzędów marszałkowskich często nie posiadają wiedzy o działaniach podejmowanych przez placówkę (w tym o udziale w projekcie

pilotażowym), nie są również świadomi zmian, które mają nastąpić w placówkach w związku z rozporządzeniami przyznającymi im nowe zadania.

CYTATY:

Nie można powiedzieć, że za współpracę, bo to nie jest współpraca, bo na przykład Urząd Marszałkowski a Biblioteka Pedagogiczna, to jest podległość, to tutaj nie ma tak... Po prostu ktoś, ja jako dyrektor departamentu nadzoruję całą oświatę regionalną, mam osoby, mam kierownika do spraw oświaty, który się zajmuje już szczegółowym takim merytorycznym nadzorem nad tymi instytucjami. (Przedstawiciel urzędu marszałkowskiego)

Znaczy my jesteśmy, jako organ prowadzący beneficjentem takim formalnym, natomiast wniosek, wiadomo, że jest scedowany poprzez upoważnienia, udzielane pełnomocnictwa dyrektorowi, tak że tutaj dyrektor ma swoje kompetencje, ma swoje możliwości kadrowe również. Natomiast my, jako organ prowadzący patrzymy na to trochę z innej strony, chociaż nie mówimy, że nie pomagamy. Pomagamy bardzo dużo. Udzielamy, pomagamy. Jesteśmy takim organem, gdzie do nas można spokojnie przyjść i podyskutować na różne tematy. (przedstawiciel organu prowadzącego)

3.5.2 Współpraca z innymi instytucjami

Jak przedstawia się współpraca ze szkołami?

Za współpracę ze szkołami na wstępnym etapie odpowiadał PORE, głównie informując dyrekcję szkół i przedszkoli o planowanym do realizacji projekcie. W trakcie wdrażania projektu kontakt był zapośredniczony przez SORE i koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia. Do placówek wspomagania i organów prowadzących docierają w przeważającej większości pozytywne sygnały ze strony szkół. Nauczyciele są zadowoleni, że wspomaganie realizowane u nich, na miejscu i nie muszą dojeżdżać na szkolenia. Pojawiły się także pewne opory wobec projektu, np. w tych szkołach, które nie współpracowały wcześniej z placówkami wytypowanymi do wspomagania. Wydaje się jednak, że ich niechęć została w trakcie realizacji przełamana. Opinie dotyczące założeń wspomagania są szkołach głównie pozytywne. Negatywnie bywa oceniana tylko jakość niektórych szkoleń. Nad jakością tą przeważnie czuwali SORE. Jedną z dobrych praktyk zidentyfikowanych w badanych powiatach był udział SORE w każdym szkoleniu, dzięki czemu mogli oni na bieżąco monitorować jakość szkoleń.

Część dyrektorów szkół i przedszkoli miała pewne obawy dotyczące realizacji wspomagania. Jak wskazuje dyrektor CORE, niektórzy z nich nie do końca mieli świadomość, na czym ma ono polegać. W związku z tym dochodziło do pewnych nieporozumień. Częściowo wynikało to z problemów komunikacyjnych ze szkołami. W komunikacji tej pojawiło się nowe, trudne do zrozumienia słownictwo.

Nam się wydawało, że to wszystko jest zrozumiałe prawda, jest nowe słownictwo i że wszyscy wiedzą o tym, bo my cały czas SORE, ORE i tak lecieliśmy wspomaganie, a nie do końca osoby z zewnątrz rozumiały tak. Nam się wydawało, że to jest proste, bo my jesteśmy w tym, a tutaj nie. Więc trzeba też było uspołnić tą komunikację, taką żeby była prostsza i czytelniejsza. Nie wszystko, co dla nas jest zrozumiałe, jest dla drugiej osoby zrozumiałe prawda. (Dyrektor CRE)

Zauważalne jest duże zaangażowanie szkół, szczególnie w przypadku, kiedy to w szkoleniach organizowanych przez badany ośrodek biorą udział dyrektorzy szkół – są wówczas w stanie zachęcić nauczycieli do równie aktywnego uczestnictwa. Jak wynika z relacji respondentów, dyrektorzy i nauczyciele oczekują, że wspomaganie będzie kontynuowane w formie zbliżonej do projektu pilotażowego, co świadczy o przyjęciu się takiej formuły pracy. Dzięki udziałowi w całym procesie, nauczyciele stali się bardziej otwarci, a doradcy metodyczni, przestali być kojarzeni z nadzorem i kontrolą – ich funkcja stała się bardziej czytelna dla nauczycieli. Przedstawiciel komórki ds. oświaty rekomenduje aby utrzymać taki model współpracy między PDN a szkołami, w którym to instytucje wspomagania powinny jako pierwsze oferować swoje usługi, zapraszając przedstawicieli szkół na spotkania informacyjne.

Informacje o sytuacji w szkołach, ich nastawieniu do wspomagania procesowego i sieci współpracy, są zapośredniczone nie tylko przez SORE, ale także przez trenerów i ekspertów zatrudnionych do realizacji szkoleń. Można zaobserwować polaryzację opinii na temat współpracy ze szkołami. Część respondentów relacjonuje bardzo pozytywny odbiór działań projektowych przez nauczycieli i dyrekcję szkół, wskazujący na zrozumienie nie tylko przekazu na szkoleniach, ale stojącej za nim idei. Część trenerów była odrębnego zdania twierdząc, że nauczyciele traktowali swój udział w projekcie jako działania obowiązkowe, nie służące im bezpośrednio. Nowy model stworzony i wdrażany przez instytucje centralne był odbierany przez nich jako narzucona forma doskonalenia, a przez to budził w nich pewien opór i obawy. Ponadto nauczyciele zaangażowani są często w realizację innych projektów unijnych i w inne szkolenia, co stanowi dla nich duże obciążenie.

W przypadku placówek realizujących wsparcie pozaprojektowo można zauważyć większą otwartość szkół, deklarowaną przez przedstawicieli wspierających je placówek. Brak przymusu obecności na szkoleniach i mniej sformalizowane działania przełożyły się na większe zainteresowanie szkoleniami i doradztwem wśród części nauczycieli.

W jakim wymiarze i charakterze PDN, BP oraz PPP współpracują z firmami szkoleniowymi/indywidualnymi ekspertami/specjalistami w zakresie realizacji wsparcia dla szkół i doskonalenia nauczycieli zgodnie z nowym modelem?

Do realizacji szkoleń w projektach pilotażowych organizowano przetargi, w wyniku których wyłoniono firmy szkoleniowe, ekspertów i specjalistów do realizacji wspomagania dla szkół. Liczba współpracujących podmiotów była bardzo różna – w niektórych powiatach całość szkoleń przypadała jednej firmie szkoleniowej, która dostarczała ekspertów, w innych takich podmiotów było nawet siedem. Do przetargów, z sukcesem, startowały także osoby indywidualne. Nie zawsze byli to nowi eksperci dla placówki. W przynajmniej kilku zidentyfikowanych

przypadkach do realizacji szkoleń w drodze przetargu wybrano stałych współpracowników PDN. W innych przypadkach postępowania wygrywały firmy szkoleniowe z odległych lokalizacji. Głównym zadaniem firmy szkoleniowej było dostarczenie ekspertów kompetentnych do prowadzenia poszczególnych szkoleń i konsultacji. Choć opinie o współpracy z firmami były różne, przedstawiciele placówek realizujących projekt chwalili sobie możliwość weryfikacji jakości szkoleń i ewentualnych zmian ekspertów którzy się nie sprawdzili. W przypadku osób indywidualnych, realizujących wsparcie szkoleniowe, możliwości takiej zmiany nie było. Respondenci mieli różne doświadczenia z firmami szkoleniowymi, nie zawsze pozytywne. Dlatego jakość szkoleń oceniana jest przez respondentów jako bardzo nierówna. Pozytywne doświadczenia dotyczą bardziej konkretnych osób szkolących niż firm organizujących szkolenia – podmioty odpowiedzialne za szkolenia nie korzystały przy realizacji wsparcia w szkołach ze swoich pracowników etatowych (przeważnie), ale z pozyskanych ekspertów z rynku. Aby podnieść jakość szkoleń, placówki pracowały nad doбором odpowiednich kryteriów dostępu do przetargu.

Jeśli chodzi o firmy szkoleniowe, to są firmy, które zostały wyłonione przez przetargi, czyli zgodnie z ustawą o zamówieniach publicznych i tutaj nie mamy na to wpływu. To, co udało nam się, to bardzo zacieśnić kryteria doboru tych firm, które zostały sformułowane właśnie w umowie przetargowej. Te firmy dostały w umowie przetargowej zlecenie wynikające z bardzo dokładnie opracowanych przez SORE RPW, czyli wszystko jasno było krok po kroku pokazane, czego dana placówka potrzebuje od firmy szkoleniowej, prawda? Firmy musiały wykazać się odpowiednią ilością kadry do realizacji określonych tematów, no i tutaj takim sitem, przesiewówką było to, że te kryteria były tak wysokie, że odpadły firmy, które nie miały albo akredytacji, albo trenerów z najwyższej półki, że tak powiem. Aczkolwiek no one są na bardzo różnym poziomie, bo ta zasada konkurencyjności jest no utrudniająca często realizację tego przedsięwzięcia. (Dyrektor PPP)

Efektem współpracy jest nawiązanie nowych kontaktów przez placówki, a nawet powstanie bazy sprawdzonych trenerów, która może być wykorzystywana w przyszłości. W jednym przypadku, kiedy do realizacji wspomagania wyłoniono PDN działający na innym terenie, wysoka jakość współpracy przełożyła się na wspólne opracowywanie publikacji metodycznych. Dzięki pozycji oraz kontaktom PDN wyłonionego w drodze przetargu, możliwe było zaproszenie znanych oraz wysoko ocenianych ekspertów. Zdaniem dyrektora CRE trudno byłoby powiatowi samodzielnie pozyskać tej klasy specjalistów.

3.5.3 Współpraca organów prowadzących

Aby określić rolę organu prowadzącego szkołę w inicjatywie wspomagania poddano analizie zakres i sposób kontaktów organu prowadzącego szkołę z instytucjami wspomaganiami

Współpraca pomiędzy organami prowadzącymi instytucji wspomaganie a organami prowadzącymi szkoły zachodzi przeważnie na linii powiat – gminy. Placówki/ośrodki doskonalenia nauczycieli podlegające samorządowi powiatowemu obejmują swoimi działaniami w zakresie doskonalenia szkoły zlokalizowane na terenie całego powiatu – w tym szkoły, dla których organem prowadzącym są gminy wchodzące w skład danego powiatu. Odbywa się to poprzez **formalne porozumienia**

organów prowadzących powiatowe placówki/ośrodki doskonalenia nauczycieli z organami prowadzącymi szkoły. Porozumienia regulują działania placówek doskonalenia podejmowane na terenie szkół gminnych.

M: A czy współpracujecie państwo w zakresie doskonalenia nauczycieli z innymi organami prowadzącymi?

*R: Doskonalenia tak. Mieliśmy podpisane porozumienia z punktu widzenia zadań powiatowych w zakresie objęcia również tych innych organów prowadzących merytorycznym wsparciem w zakresie doradztwa i doskonalenia. Tu już znowu pojawia się podmiot, Centrum nasze, które realizowało bezpośrednio zadania na rzecz innych jednostek. To były **formalne porozumienia**, które zawarliśmy pomiędzy jednostkami samorządu terytorialnego.*

Na podstawie materiału badawczego nie udało się zidentyfikować podobnego rodzaju współpracy pomiędzy organami prowadzonymi wojewódzkie placówki wspomagania a organami prowadzącymi szkoły (powiatami i gminami).

W jednym z badanych powiatów organy prowadzące szkoły zaangażowane były aktywnie w realizację wspomagania w ramach projektu pilotażowego. Urzędnicy gminni pomagali w przeprowadzeniu rekrutacji podległych szkół, a także pośredniczyli w komunikacji urzędu powiatowego z dyrektorami szkół na etapie przygotowania do realizacji projektu. Po przystąpieniu do realizacji projektu monitorowali działania podejmowane w swoich szkołach i brali udział w przygotowaniu konferencji podsumowujących kolejne etapy realizacji projektu pilotażowego.

Współpraca z jedną z gmin zacieśniła się po tym jak jeden z nauczycieli biorących udział w szkoleniach w projekcie pilotażowym został wybrany na stanowisko wójta.

Współpracujemy [z gminami], chociażby z tego względu, że właśnie w ościennych gminach jest realizowany ten projekt. Tak że jesteśmy na bieżąco też w kontaktach z organami prowadzącymi, szkoły, które biorą udział w projekcie i tak samo centrum jest, ma kontakt ze wszystkimi placówkami, spoza, powiedzmy, naszej gminy, ale będących w naszym powiecie

- no właśnie, bo tutaj jeszcze to wynika z tego, że to jest mały projekt, to są tylko 3 gminy. I my naprawdę znamy tych ludzi, znamy te placówki, więc z każdej gminy większość placówek oświatowych uczestniczy w projekcie. Więc, no trudno, żeby nie było tej współpracy. Bo to jest tak małe, wie pan, że...

- poza tym wójtowie ościennych gmin też monitorują organizację wprowadzania tych zmian, tak że kontakt tutaj jest

To tutaj, jaka rola jest wójtów? Jak oni się włączają tutaj w realizację projektu?

- głównie, no przy rekrutacji placówek, jakby też ich współpracy z dyrektorami (...)

3.6 Rola ORE w przygotowaniu i wdrożeniu instytucji do realizacji założeń zgodnie z nowym modelem

Niezależnie od siebie, uczestnicy różnych form szkoleń i spotkań adresowanych do pracowników PDN, PPP, BP organizowanych w ramach projektu systemowego ORE, ocenili jako użyteczne i wysokiej jakości. Pracownicy bardzo dobrze ocenili również wartość merytoryczną materiałów, które otrzymywali podczas szkoleń. Wyróżniono cztery najważniejsze z punktu widzenia przygotowania do realizacji programów wspomagania, elementy procesu szkoleniowego ORE:

Czy szkolenia i spotkania adresowane do pracowników PDN, PPP, BP, organizowane w ramach projektu systemowego ORE, były użyteczne w realizacji programów wspomagania przez te instytucje?

- 14-dniowe szkolenia dla SORE
- Szkolenia dla koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia
- Spotkania informacyjne organizowane przed realizacją projektów
- Letnia/Zimowa Akademia SORE.

Dla części przedstawicieli placówek istotną rolę odegrały też spotkania, na których następowała wymiana doświadczeń z placówkami bardziej zaawansowanymi we wdrażaniu projektu pilotażowego.

Opinie negatywne na temat działań informacyjnych ORE były odosobnione. Jedno ze szkoleń dla SORE, prowadzone na zlecenie ośrodka przez firmę zewnętrzną, było na tyle niskiej jakości, że dwaj pracownicy poradni psychologiczno – pedagogicznej zrezygnowali z udziału w nim.

W szkoleniach **uczestniczyli też przedstawiciele placówek, które obecnie nie realizują projektu pilotażowego**, a wdrożenie wspomagania zgodnie z nowym modelem doskonalenia prowadzą we własnym zakresie. Opinia na temat szkoleń ORE była w ich przypadku także w przeważającej mierze pozytywna.

W szkoleniach ORE uczestniczyły także osoby, które później nie pełniły ról do jakich te szkolenia przygotowywały. Niemniej wiedza przekazana im w tej formie była dla nich użyteczna i pozwalała lepiej zrozumieć lub zorganizować (w przypadku osób na stanowiskach kierowniczych) to wspomaganie. Dyrektorzy placówek dbali o to, aby ich stali pracownicy także mieli możliwość uczestniczyć w poznawaniu zasad wdrażania nowego modelu poprzez szkolenia.

Istnieje zapotrzebowanie na **kontynuację działań** szkoleniowych ORE. Badani zauważyli, że szkolenia były bardziej dostosowane do potrzeb i zadań PDN, a w mniejszym stopniu nakierowane na działalność poradni i bibliotek. Natomiast przedstawiciele tych typów instytucji najbardziej potrzebują podnoszenia swoich kompetencji do realizacji wspomagania od 2016 r.

*Czy pracownicy placówek
wspomagania
niezaangażowani w
dotychczas prowadzone
działania wspomagające
zgodnie z nowym modelem
również się o nim dowiadują?*

Informacje pozyskiwane podczas szkoleń i konferencji były nie tylko użyteczne, ale i inspirujące do dzielenia się wiedzą. W wielu badanych placówkach wspomagania wiedza zdobyta przez uczestników szkoleń, warsztatów czy seminariów jest przekazywana pozostałym pracownikom. Odbywało się to zarówno na formalnych spotkaniach pracowników, takich jak rady pedagogiczne czy zebrania, podczas których uczestnicy szkoleń referowali pozostałym pracownikom to czego się dowiedzieli oraz nieformalnie - podczas codziennej pracy. Zadbano też o to, aby wiedza ta docierała do osób nie

zaangażowanych w realizację projektów. Użyteczne materiały szkoleniowe i informacyjne placówki gromadziły, aby korzystać z nich w późniejszym czasie.

*Czy a jeśli tak to jakie
zidentyfikowano etapy lub
obszary/tematy w ramach
wspomagania, które
wymagają szczególnego
wsparcia zewnętrznego, w
tym ze strony ORE?*

Badani dyrektorzy i pracownicy instytucji wspomagania oczekiwali, że ORE będzie kontynuowało dotychczas prowadzone działania. Wyrażali też nadzieję, że po wejściu w życie rozporządzeń i doprecyzowaniu przez ustawodawcę roli poszczególnych placówek w nowym modelu doskonalenia działania te zostaną zintensyfikowane. Szkolenia powinny, zdaniem badanych, dotyczyć nie tylko samych założeń nowego modelu, ale również tego jak placówki powinny organizować swoją pracę w ramach nowych zadań od 2016 roku. Jeśli zadania placówek wspomagania zostaną szczegółowo określone przez ustawodawcę, ORE powinno pomóc

im tak zorganizować i zaplanować pracę, żeby wykonywanie tych zadań było możliwe, bez ponoszenia obciążających nakładów kadrowych i finansowych. Jeśli zadania placówek nie zostaną przez ustawodawcę doprecyzowane, zadaniem ORE powinno być przede wszystkim wsparcie w określeniu tych zadań.

ORE swoje działania powinno skierować również w stronę dyrektorów szkół i nauczycieli. Zdaniem badanych, na efektywność wspomagania kluczowy wpływ ma poziom zaangażowania nauczycieli, który z kolei zależy przede wszystkim od stopnia zrozumienia przez nauczycieli założeń nowego modelu. W szkołach w których nauczyciele zostali zapoznani szczegółowo z założeniami projektu pilotażowego i ideą nowego modelu wspomagania było oceniane bardziej pozytywnie. Dlatego, ważne jest aby nauczyciele mieli świadomość wprowadzanych zmian i korzyści jakie z nich wynikają. Z relacji respondentów wynika też, że kluczową rolę w informowaniu i motywowaniu nauczycieli do aktywnego uczestnictwa we wspomaganiu odgrywali dyrektorzy. Być może, to przede wszystkim do nich powinny być skierowane działania ORE – należy zachęcać dyrektorów do tego, żeby rozmawiali z nauczycielami o nowym modelu i przekonywali ich do jego słuszności. Swoje działania ORE powinno skierować przede wszystkim do placówek, które nie brały udziału w projekcie pilotażowym.

Wielu badanych wskazywało również na potrzeby szkoleniowe stałych pracowników BP/PPP/PDN. Potrzeby te wynikają przede wszystkim z braku doświadczenia w pracy z całymi radami pedagogicznymi i w prowadzeniu diagnozy ich potrzeb. Diagnoza stanowi zdaniem badanych najtrudniejszy, a zarazem najważniejszy etap realizacji wspomagania. Szkolenia dla pracowników

instytucji wspomagania powinny zatem obejmować *coaching*, *tutoring*, komunikację, budowanie relacji z grupą, czy moderowanie pracy grupy.

Pracownicy bezpośrednio zaangażowani w projekt pilotażowy wyrazili potrzebę doszkalania w zakresie tworzenia narzędzi ewaluacyjnych, umożliwiających podsumowanie pracy sieci czy ocenę szkoleń.

Bardzo ważne jest, co podkreślali respondenci, żeby szkolenia nie miały charakteru jednorazowego, a stanowiły proces i składały się na kompleksowe wyposażanie kadry w niezbędne kompetencje i umiejętności.

Ważnym uzupełnieniem dla działań skierowanych do kadry placówek wspomagania jest także włączenie w ten proces samorządów powiatowych i wojewódzkich pełniących rolę organów prowadzących placówek wspomagania, aby uświadomić im konsekwencje wprowadzanych zmian i przygotować ich do ewentualnych zmian organizacyjnych w prowadzonych placówkach.

ORE powinno również:

- organizować spotkania, podczas których możliwa byłaby wymiana doświadczeń pomiędzy realizatorami projektów w różnych powiatach.
- różnicować szkolenia pod względem stopnia zaawansowania i poziomu wiedzy uczestników. Należy organizować oddzielne szkolenia dla osób, które miały okazję sprawdzić działanie nowego modelu poprzez projektu pilotażowych i dla osób, które w nim nie uczestniczyły i nie posiadają szczegółowej wiedzy na temat jego założeń.

3.7 Ocena efektów przygotowań PDN, PPP, BP do prowadzenia wspomagania szkół oraz organizowania i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia

Analiza materiału badawczego pozwoliła wyróżnić kilka kategorii efektów przygotowań placówek do prowadzenia wspomagania szkół i organizowania sieci współpracy. Wśród nich można wymienić:

1. Poziom kompetencji pracowników placówek
2. Poziom organizacji pracy placówki
3. Poziom współpracy międzyinstytucjonalnej.

Czy udział PDN, PPP, BP w programach wspomagania szkół przyczynia się do lepszego przygotowania tych instytucji do nowych ról procesowego wspomagania rozwoju szkół i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia?

Realizacja projektów pozwoliła na wypracowanie obserwowalnych efektów prowadzonych działań na poziomie placówek. Według placówek wspomagania ważnym efektem projektu pilotażowego jest przede wszystkim zmiana atmosfery wokół doradztwa i wspierania nauczycieli wśród władz powiatu. Dzieje się tak m.in. dzięki prezentowaniu informacji o pracach podległych placówek w różnych formach, w tym także w mniej formalnych rozmowach między przedstawicielami instytucji. Z perspektywy JST pozytywne jest także zmodernizowanie sprzętu (dzięki środkom projektowym zakupiono np. sprzęt biurowy) placówek dzięki środkom pozyskanym w projektach unijnych.

Możliwość realizowania projektu pilotażowego stała się dla badanych instytucji szansą lepszego przygotowania do pełnienia nowych zadań wynikających ze zmian wprowadzanych rozporządzeniami od 2016 r. Analiza wykazała, że **potencjał ten jednak nie został wykorzystany** w pełni. Placówki mają problem z przygotowaniem się do wdrożenia zmian, ponieważ na etapie realizacji projektów pilotażowych **IP2 oczekiwała od nich wyraźnego rozgraniczenia działalności projektowej od statutowej**. Dlatego też w części projektów stali pracownicy mieli okazję obserwować wdrożenie nowego modelu doskonalenia „z zewnątrz” ponieważ większość zadań w tym zakresie była delegowana na osoby spoza placówek (zatrudnione tylko do projektu lub wybrane w drodze przetargu). W jednym z przypadków PPP celowo starała się nie stosować jeszcze nowych rozwiązań poza projektem w obawie przed zarzutem o pokrywanie się zadań pracowników w poradni i w projekcie.

Z jednej strony pracownicy biorący udział w pilotażu mieli możliwość zaznajomienia się z merytorycznym aspektem nowego modelu wspomagania a wiedza ta została przekazana pozostałym pracownikom zaangażowanych placówek. Z drugiej strony realizacja wspomagania w ramach projektu odbiega znacząco od rzeczywistości regularnej pracy placówki i udział w projekcie nie pozwolił w pełni na przygotowanie się organizacyjne do podjęcia nowych działań. Wątpliwości budzi również fakt braku jasnej perspektywy co do organizacyjnych zasad funkcjonowania nowego modelu po 2016.

Na podstawie analizy przypadków można stwierdzić, że **CRE i PDN są najlepiej przygotowane do podjęcia dodatkowych działań od 2016 r.** Wątpliwości pojawiają się wśród kadry PPP, z uwagi na **niedookreśloną rolę tych placówek** w realizacji wspomagania w przyszłości. **Najtrudniejsza sytuacja jest w bibliotekach pedagogicznych**, które dodatkowo nie zawsze będą mogły liczyć na wsparcie swoich organów prowadzących w przypadku trudności związanych z realizacją nowych obowiązków. Podstawowym wsparciem, jakiego oczekują przedstawiciele tych grup jest dalsze prowadzenie działań szkoleniowych skierowanych do ich pracowników oraz wskazanie zakresu działań, jakie te placówki mogą pełnić.

Natomiast troszkę to się kłóci z działaniami statutowymi poradni psychologiczno-pedagogicznych, dlatego myśmy tutaj się odwoływały, (...), troszkę to się kłóci z uwagi na to, że udławimy się, brzydko powiem, nadmiarem obciążeń, które niesie z sobą to rozporządzenie. Dalej powiem, rozporządzenie będzie wymagało od nas, pracowników poradni, żebyśmy byli w roli doradcy metodycznego. Ja się na to nie zgadzam, dlatego że my nie możemy pomóc nauczycielowi w prowadzeniu lekcji matematyki, ja mogę mu tylko powiedzieć, jak może popracować z uczniem, który ma kłopoty z koncentracją uwagi, ale nie mogę wejść w obszary podstawy programowej, nie mogę wejść w obszary tych rzeczy, na których się nie znam. (Dyrektor PPP)

Kadrę placówek działającym pozaprojektowo należy uznać za dobrze przygotowaną do prowadzenia wspomagania od 2016 r. Problematyczne jest natomiast w jakiej skali te placówki będą musiały świadczyć wsparcie – czy będą musiały nim obejmować więcej szkół, niż obecnie, czy też nie.

Część organów prowadzących nie widzi problemów związanych z wprowadzeniem zmian od 2016 r. Zostawiają swoim jednostkom autonomię w zakresie dostosowania się do tych zmian. Niewiele też o tych zmianach wiedzą, ponieważ nie skierowano do nich szczegółowych informacji w tym zakresie. Nie ma także rozmów pomiędzy placówkami wsparcia a organami prowadzącymi w zakresie sposobu organizacji i finansowania nowych zadań. Problemy te jednak dostrzegają placówki realizujące wsparcie. Oczekują doprecyzowania zakresu i sposobu organizacji w związku z delegowaniem nowych zadań, a także zwiększenia finansowania tych działań na potrzeby zatrudnienia nowej kadry i kosztów dojazdów do szkół.

Czy i jakie efekty udziału PDN, PPP, BP w działaniach w zakresie wspomagania szkół można zidentyfikować w tych instytucjach wspomagania?

Współpraca ze szkołami przyniosła główny efekt w postaci lepszego **poznania środowiska nauczycielskiego**, co powinno ułatwić realizację wspomagania w kolejnych latach. Miało to jednak pozytywne i negatywne strony – pozytywne, gdy udało się nawiązać dobrą relację między SORE a nauczycielami a negatywne, gdy SORE napotykali na opór i niechęć wobec doskonalenia ze strony nauczycieli. Brak zaangażowania grona pedagogicznego był czynnikiem rzutującym na dalszą współpracę placówek ze szkołą.

Do realizacji wspomagania po 2015 roku ważne było też **zacieśnienie współpracy między placówkami** w przypadku projektów partnerskich. Ważne było też przetestowanie ekspertów, z którymi placówki będą mogły nawiązać dalszą współpracę w przyszłości. Placówki dzięki testowaniu

nowego modelu doskonalenia nauczycieli docenili wagę diagnozy – etap ten został uznany za najważniejszy w całym procesie.

W przypadku CRE projekt przyniósł także istotne zmiany w sposobie organizacji pracy placówki. Efektem realizowanego pilotażu prze CRE było zmniejszenie liczby szkoleń realizowanych przez samo CRE. Projekt pokazał również, że doradcy metodyczni w większym stopniu powinni świadczyć swoje wsparcie bezpośrednio w szkołach. W rezultacie zmniejszono liczbę dyżurów w samym CRE. Dostrzeżoną korzyścią, jaką przyniósł projekt pilotażowy, jest to, że CRE „przybliżyło się” do szkół. Dotychczas wspierało pojedynczych nauczycieli. Natomiast teraz współpracuje z całą placówką. Tym samym - dzięki kontaktom z dyrektorem, nauczycielami oraz samymi uczniami (poprzez PPP) - CRE uzyskało bardziej ogólny obraz szkoły wywodzący się z kilku poziomów. Pracownicy CRE uważają również, że projekt pozwolił zwiększyć ich wiedzę. Mają także poczucie wpływu na zmianę w placówkach oświatowych, co daje duże poczucie satysfakcji.

3.8 Czynniki zewnętrzne utrudniające realizację wspomagania

Najczęściej wskazywanym czynnikiem zewnętrznym utrudniającym realizację wspomagania w szkołach był w opinii dyrektorów instytucji wspomagania ograniczony budżet PDN, PPP i BP (w tym niski poziom subwencji oświatowej) oraz **niepewność finansowania działań od 2016 r.** Z jednej strony organowi prowadzącemu trudno jest zaplanować przyszłe działania, w sytuacji, gdy brakuje konkretnych informacji na temat realizacji wspomagania od 2016 roku, z drugiej natomiast dyrektorzy i pracownicy placówek nie wiedzą, jakiego wsparcia finansowego mogą się spodziewać i jaki w wyniku tego będzie rzeczywisty zakres wspomagania. Ograniczenie środków finansowych może wpłynąć zatem na obniżenie jakości świadczonych usług.

Innym problematycznym obszarem wskazywanym przez wielu dyrektorów była **procedura przetargowa wyboru ekspertów** prowadzących szkolenia rad pedagogicznych. Nie zawsze jakość oferty firmy szkoleniowej lub indywidualnego trenera przekładała się na jakość prowadzonych warsztatów i szkoleń. W perspektywie nierozpoznanej wysokości przyszłorocznego budżetu, dyrektorzy obawiają się, że nie będą w stanie zaproponować wystarczającego wynagrodzenia ekspertom, a w perspektywie niższego wynagrodzenia, obniży się również jakość wspomagania świadczona przez zewnętrznych specjalistów. Na organizację procedury przetargowej negatywnie wpływa również brak synchronizacji pomiędzy rokiem szkolnym a rokiem kalendarzowym, który jest podstawą do rozliczeń i ogłaszania przetargów publicznych.

Istotnym utrudnieniem jest również **niski poziom zainteresowania nauczycieli tematyką wybranych przez ich szkoły szkoleń**. Również fakt, że nie wszyscy nauczyciele są zatrudnieni w placówkach na pełen etat, a tym samym nie są stale związani ze szkołą nie wpływa korzystnie na ich zaangażowanie w projekt. Jako inne obiektywne utrudnienie została wskazana również duża liczba szkół biorących udział w projekcie pilotażowym, co utrudnia realizację wspomagania pod względem logistycznym. Brak motywacji, obciążenie obowiązkami u części nauczycieli oraz niezrozumienie założeń nowego modelu, powodowało, że traktowali oni szkolenia w ramach projektu pilotażowego, jako dodatkowe, niepotrzebne obciążenie. Również organizacja szkoleń i warsztatów dla rad pedagogicznych wymagała rozbudowania harmonogramu działań w szkołach, co skutkowało tym, że część warsztatów i szkoleń musiała odbywać się w godzinach wieczornych. Problematyczna okazuje się również rola dyrektorów szkół, którzy obawiając się wystawienia na zewnętrzną oceną ich placówki (w tym wypadku, jako oceniający występowałby SORE) prezentują największy opór wobec zmian.

Również perspektywa organu prowadzącego wskazała na bierne postawy nauczycieli i brak otwartości na nowe metody pracy. Za barierę w realizacji wspomagania w nowej formule uznaje się niechęć do nowości, onieśmielenie wynikające z użycia nowych terminów, pojęć oraz zamknięcie na specjalistów z zewnątrz, którzy pojawiają się na terenie szkół.

Najgorsi są ci malkontenci, niedowiarkowie i od razu tutaj na zasadzie spiskowej teorii dziejów doszukują się... że było dobrze i tak powinno być do końca świata (...) Polacy boją się nowego i mało tego, Polacy nie ufają. Są nieufni, bo to się za często zmienia. Jeszcze jedno nie zacznie dobrze działać, a już się wprowadza nowe zmiany i się kombinuje i ciągle nowe pomysły i ciągle się miesza w tym kotle, i dlatego brak stabilizacji powoduje właśnie,

że ludzie nawet i na szkolenia patrzą tak: a co z tego, że ja pojadę i tam zrobię to i to, jak może wcale to nie będzie wykorzystane? (przedstawiciel organu prowadzącego)

Rozważania przedstawicieli organów prowadzących wskazują również na utrudnienia związane z zarządzaniem oświatą na poziomie wojewódzkim - nowy model nie może być skuteczny, jeśli nie będzie on koordynowany z poziomem województwa. Trzeba zauważyć jednak, że spojrzenie to koncentruje się na roli ośrodków doskonalenia nauczycieli w nowym modelu. Przedstawiciele samorządu zwracali również uwagę na zmiany dotyczące polityki oświatowej. Wyrażali opinię, że trudno jest podejmować kompleksowe działania edukacyjne, gdy każdego roku wdrażane są nowe rozwiązania w zakresie funkcjonowania szkół i organów prowadzących. Utrudnieniem działań w ramach nowego modelu są także **częste zmiany przepisów** oraz **rozdzielenie placówek edukacyjnych pomiędzy różne organy prowadzące**. Wiąże się to z problemami finansowania szkół oraz brakiem jednolitego systemu odpowiedzialności za działania w zakresie merytorycznymi i organizacyjnym.

Inne dość istotne utrudnienie stanowi brak możliwości uzyskania zewnętrznego finansowania pochodzącego ze źródeł unijnych oraz wysokość środków przeznaczonych na wspomaganie szkół, przewidzianych w nowej perspektywie finansowej.

4 Wnioski i rekomendacje

Lp.	Wniosek (strona w raporcie)	Rekomendacja (strona w raporcie)	Sposób wdrożenia	Adresat rekomendacji	Termin realizacji
1	Placówkom wspomagania brakuje szczegółowej informacji o zakresie nowych obowiązków od 2016 r. przez co obawiają się one o swoją przyszłość. (s. 37)	Poinformowanie o możliwych sposobach wykorzystania potencjału instytucjonalnego na poziomie lokalnym. (s. 37)	Propozycje sposobów organizacji wspomagania powinny zostać zaprezentowane przedstawicielom placówek wspomagania wraz z propozycją szczegółowych rozwiązań organizacyjnych.	ORE we współpracy z MEN	III kw. 2015
2	Placówki dostrzegają potrzebę zwiększenia finansowania ich działalności od 2016 r. w celu zatrudnienia dodatkowej kadry realizującej zadania tożsame z funkcjami w projektach pilotażowych i na pokrycie innych kosztów dodatkowych. (s.35)	Precyzyjne określenie nowych zadań pozwoli na dokładne oszacowanie kosztów prowadzenia wspomagania. (s.50)	- Przygotowanie opisów zadań do realizacji w ramach nowego modelu wspomagania od 2016 r. dla każdego typu placówki. - Przygotowanie wskazówek w zakresie możliwych zmian w budżetach placówek, które ułatwią organom prowadzącym i placówkom zaplanowanie nowych budżetów, dostosowanych do określonych szczegółowo zadań. - Wyasygnowanie środków na ten cel, a także promocja zewnętrznych źródeł finansowania (RPO, PO WER)	ORE we współpracy z MEN i MF i/lub MIR	III kw. 2015
3	PPP i BP nie czują się	Dalsze prowadzenie działań	Kontynuacja działań	ORE	II kw. 2015



	przygotowane merytoryczne do prowadzenia wspomagania od 2016 r. (s. 50)	szkoleniowych skierowanych do pracowników tych dwóch grup oraz wskazanie zakresu działań, jakie te placówki mogą pełnić. Inicjowanie porozumień pomiędzy PPP i BP oraz PDN tam, gdzie nie funkcjonują CRE. (s. 50)	szkoleniowych, nastawionych na organizację wsparcia od 2016 r., a także na podniesienie kompetencji metodycznych (pracownicy PPP) i trenerskich (pracownicy BP). Organizowanie spotkań na poziomie województw lub subregionów, które staną się działaniem inicjującym porozumienie między działającymi w powiatach PPP a PDN i BP o innym zasięgu działania.		
4	Organy prowadzące nie dostrzegają problemów związanych z wprowadzeniem zmian od 2016 r. zostawiają swoim jednostkom autonomię w zakresie dostosowania się do tych zmian. Niewiele też o tych zmianach wiedzą, ponieważ nie skierowano do nich szczegółowych informacji w tym zakresie. (s. 50)	Skierowanie działań informacyjnych do samorządów powiatowych i wojewódzkich pełniących rolę organów prowadzących placówek wspomagania. (s. 48)	Zorganizowanie wojewódzkich spotkań (dla organów z poziomu powiatu) i ogólnopolskich (dla placówek z poziomu województwa) dotyczących konsekwencji planowanych zmian, możliwych zmian organizacyjnych (możliwe sposoby organizacji pracy w różnych wariantach zależnych od konfiguracji placówek lokalnych)	ORE	III kw. 2015