

Krzysztof Bednarek

Zróbmy sobie ewaluację
przestrzeni edukacyjnej
szkoły – propozycja



Tekst: **Krzysztof Bednarek**

Krzysztof Bednarek – z wykształcenia socjolog i politolog. Od 1992 roku konsultant ds. zarządzania oświatą w ośrodku doskonalenia nauczycieli (RODN „WOM”) w Katowicach. Ekspert i uczestnik wielu ważnych projektów edukacyjnych. Autor i współautor ponad sześćdziesięciu publikacji.

Konsultacja merytoryczna:

Katarzyna Leśniewska

Redakcja i korekta:

Anna Wawryszuk

Projekt okładki:

Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład:

Anna Wawryszuk

Warszawa 2017

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji

Creative Commons – Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00

www.ore.edu.pl

Spis treści

Wprowadzenie	4
Trudne początki	4
W każdym kolorze, pod warunkiem że będzie to czarny	5
Konsultacje i co z tego?	6
Dwa formaty ewaluacji.....	7
Przestrzeń edukacyjna – co to takiego?	8
Podsumowanie	11

Wprowadzenie

Wiosną 2016 roku ukazała się na internetowej stronie Ośrodka Rozwoju Edukacji (ORE) oferta dotycząca możliwości udziału w szkoleniu związanym z przygotowaniem kadr do udzielania wspomagania szkołom. Szkolenie było zorganizowane w ramach projektu „Zwiększenie skuteczności działań pracowników instytucji systemu wspomagania w zakresie kształcenia kompetencji kluczowych uczniów”. Warunkiem skorzystania z tej oferty ORE było nie tylko zgłoszenie się do wybranej grupy szkoleniowej związanej z określonymi kompetencjami kluczowymi. Należało również wskazać wybrane przez siebie szkoły, przewidziane do takiego właśnie wspomagania. Osoba zgłaszająca się na szkolenie, w ramach swego rodzaju praktyki, deklarowała udzielanie wsparcia tym placówkom przez minimum siedem miesięcy.

Po przejrzeniu listy dostępnych grup szkoleniowych zdecydowałem się na uczestnictwo w grupie, która miała pomagać szkołom podstawowym w zakresie kształtowania postaw kreatywności, innowacyjności oraz umiejętności pracy zespołowej. Następnie nawiązałem kontakt z dwiema szkołami, które wyraziłyby zainteresowanie przyjęciem mojego wspomaganie w obszarze ww. postaw w trakcie roku szkolnego 2016/2017.

Trudne początki

Już na samym początku pojawił się problem związany z oficjalnie funkcjonującym porządkiem samego przebiegu procesu wspomagania¹. Jego część wstępna przewiduje dokonanie diagnozy zapotrzebowania szkoły na wspomaganie, przede wszystkim na jego zakres. Natomiast wiosną 2016 roku właściwie poszukiwałem szkół zainteresowanych już pewną konkretną tematyką, którą chciałem im zaproponować, a nie diagnozowaniem potrzeb w wielu obszarach. Ze względu na ograniczony czas i możliwości organizacyjne moja „diagnoza” zapotrzebowania szkół właśnie na wsparcie w zakresie kreatywności, innowacyjności i pracy zespołowej została przeprowadzona wyłącznie z wykorzystaniem mojej dotychczasowej wiedzy i doświadczeń związanych z wcześniejszą współpracą z tymi szkołami. Uzupełnieniem tego zbioru informacji stała się rozmowa telefoniczna z dyrektorem szkoły, a po jego wstępnej akceptacji dla mojej inicjatywy, osobista wizyta w szkole. Jej celem było nie tylko kontynuowanie naszej rozmowy, ale także uzyskanie oficjalnego, pisemnego potwierdzenia przez szkołę chęci skorzystania ze wspomagania. To pisemne potwierdzenie było wymagane przez ORE załącznikiem do mojego zgłoszenia udziału w szkoleniu.

W mojej ocenie szkoły, z którymi nawiązałem współpracę, zdecydowały się na nią raczej nie z autentycznie uświadamianej potrzeby doskonalenia w zaproponowanym przeze mnie obszarze. Bardziej przekonywał je bezpłatny charakter współpracy, niezłe dotychczasowe kontakty ze mną i placówką, którą reprezentuję, oraz prestiżowy charakter samego wydarzenia. W kolejnych miesiącach naszej współpracy dość często wyczuwało się u wielu nauczycieli obu szkół wątpliwości wobec celowości prowadzenia procesu wspomagania. Zwracam na to

¹ §18; ust. 1; pkt 1 z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 29.09.2016 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz.U. z 30.09.2016 r.; poz. 1591).

uwagę, ponieważ jestem przekonany, że ten swego rodzaju grzech pierworodny projektu – wymóg zgłoszenia szkół, w których nie przeprowadzono pełnej diagnozy² ich rzeczywistych potrzeb, stworzył pewne problemy w przebiegu samego procesu wspomagania. Moim zdaniem można ich było uniknąć.

Szkolenie ORE przebiegało w trzech trzydniowych częściach. Dodatkowo uczestnicy pracowali na platformie e-learningowej. Ostatnią część szkolenia odbyłem już po moim oficjalnym rozpoczęciu wspomagania w obu szkołach. Z perspektywy czasu to też wydaje mi się mało korzystnym biegiem wydarzeń. Nie do końca działania rozpoczęte w szkołach miały szansę stać się tym, co zakładał projekt.

W każdym kolorze, pod warunkiem że będzie to czarny

W ostatnich dniach sierpnia 2016 roku i wrześniu tegoż roku przeprowadziłem w każdej ze wspomaganych szkół oficjalne spotkania z zespołem kierowniczym w ramach uruchomionego procesu wspomagania. Uczestniczyłem także w pierwszym spotkaniu o charakterze informacyjno-organizacyjnym z radą pedagogiczną. W rezultacie zostały powołane w szkołach kilkusobowe zespoły koordynacyjne, z którymi kontynuowałem dalsze działania diagnostyczne i planistyczne. Ich wynikiem było opracowanie planu przebiegu wspomagania skonsultowanego w aspektach organizacyjnych z dyrekcją szkoły. Niestety, diagnoza w dużej mierze przypominała anegdotę o pierwszych samochodach wyprodukowanych w USA przez fabryki Forda. Reklamowano je podobno hasłem, że klient może wybrać sobie dowolny kolor pojazdu, pod warunkiem że będzie to kolor czarny. My też diagnozowaliśmy potrzeby obu szkół pod warunkiem, że będą to potrzeby powiązane z kształtowaniem u uczniów postaw kreatywności, innowacyjności i umiejętności pracy zespołowej.

Zaplanowany przebieg procesu wspomagania przewidywał w pierwszym semestrze przeprowadzenie dla członków rad pedagogicznych cyklu szkoleń o kształtowaniu postaw kreatywnych, innowacyjnych i pracy zespołowej zarówno u uczniów, jak i samych nauczycieli. Dlaczego także u nauczycieli? Wyszliśmy z prostego założenia, że tylko nauczyciel, który sam doskonali i zabiega o te postawy, może efektywnie prowadzić zajęcia w tym obszarze dla uczniów. Drugi semestr miał być okresem testowania różnych form pracy z uczniami dotyczącej właśnie kształtowania tych postaw. Formy te miały być obserwowane koleżeńsko i powiązane z informacją zwrotną dla nauczyciela, który je realizuje. Z tego powodu jedno ze spotkań szkoleniowych z pierwszego semestru było w całości poświęcone obserwacji koleżeńskiej i udzielaniu/przyjmowaniu informacji zwrotnej. O ważności wprowadzania właśnie takich mechanizmów doskonalenia pracy nauczycieli i ich szkół niech zaświadczy poniższy cytat³:

² K. Bednarek, *Pogłębiona diagnoza potrzeb rozwojowych*, „Dyrektor Szkoły” 2014, nr 5.

³ Prof. K. Kruszewski w swoim komentarzu „Od tłumacza” w książce: Wragg E. C. „Co i jak obserwować w klasie?”, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 6.

„Nauczycielska samotność sięga pokoju nauczycielskiego. Jest to samotność wygodna. Chroni przed wzajemną krytyką, zwalnia od dawania rad i wtrącania się w cudze lekcje. Pozwala zachować twarz nawet najgorszym, bo nikt publicznie i w oczy nie ośmieli się wygłosić żadnej oceny. Za wygodę płaci się cenę: nikt nikomu nie pomoże zdobywać nowe i doskonalić posiadane kompetencje ani pozbyć się złych nawyków”.

Natomiast na kwiecień i maj 2017 roku zostały w planie zapisane działania o charakterze podsumowującym i ewaluacyjnym dla zrealizowanych w obu szkołach procesów ich wspomagania. Właśnie ta sfera będzie przedmiotem mojego szczególnego zainteresowania w dalszej części tego tekstu.

Konsultacje i co z tego?

Zanim jednak do tego przejdę, podzielę się kilkoma refleksjami związanymi z fazami realizacji przeprowadzonych szkoleń dla rad pedagogicznych oraz wzajemnych obserwacji koleżeńskich we wspomaganych szkołach. W każdej z nich przeprowadziłem w okresie październik–grudzień 2016 roku trzy szkolenia, które układały się w pewien cykl. Jego głównym celem było nieustanne dbanie o jak najwyższy poziom motywacji nauczycieli w ich osobistym angażowaniu się w proponowane im działania. Było to także przekazywanie przykładów takich działań z innych szkół, a opisanych w licznych, różnorodnych źródłach. Znaleźliśmy także czas na przećwiczenie niektórych metod pracy. Przeprowadziliśmy symulacje zdarzeń, które mogą zaistnieć w trakcie prowadzonych przez nauczycieli zajęć edukacyjnych. Porządkowaliśmy wiedzę o kształtowaniu postaw kreatywności, innowacyjności i pracy zespołowej.

Mimo wszystko wydaje się, że było to dla wielu osób uczestniczących w tym cyklu za mało. Być może problemem tego wspomagania i pracy szkoleniowej stał się także fakt jednoosobowego jej przeprowadzania. Ze względu na bezpłatny charakter wspomagania dla szkoły nie dysponowałem żadnymi finansami, które mógłbym przeznaczyć na zatrudnienie ekspertów do pewnych wątków szkolenia i szerszego przeprowadzenia całego procesu.

Przechodząc do fazy obserwacji koleżeńskich, zaproponowałem nauczycielom możliwość konsultacji osobistych, również z wykorzystaniem poczty e-mailowej (styczeń i luty 2017 roku). Mogli z nich skorzystać zarówno ci, którzy zdecydowali się przeprowadzić zajęcia otwarte (luty–kwiecień 2017 roku), jak i ci, którzy mieliby je obserwować i po ich zakończeniu przekazać wartościową informację zwrotną. Niezbyt wielkie zainteresowanie tymi konsultacjami, szczególnie w jednej z wspomaganych szkół, wyraźnie pokazało, z jak trudną materią szkoleniową mamy do czynienia. Mimo to uważam, że te z konsultacji, które się odbyły, i późniejsza związana z nimi praktyka, są wystarczającą zachętą, aby nadal proponować nauczycielom obserwację koleżeńską jako efektywne narzędzie doskonalenia ich pracy, a w ostatecznym rezultacie całych szkół.

Dwa formaty ewaluacji

W końcu kwietnia 2016 roku uczestniczyłem w kolejnych spotkaniach zespołów koordynacyjnych, które na tym etapie procesu wspomagania przekształciły się w zespoły ewaluacyjne. Uzgodniliśmy dwa formaty ewaluacji. Pierwszy, w pewnym sensie bardziej oficjalny, bo wynikający z logiki przebiegu zaplanowanego wspomagania, miał stać się głównym motywem ostatniej – już czwartej – części zaplanowanego dla całych rad pedagogicznych cyklu szkoleniowego. Ta ewaluacja miała dotyczyć refleksji związanej z przebiegiem przeprowadzonego w szkołach procesu wspomagania. To ewaluacja typu *ex post* (po realizacji; na zakończenie). Miała pozwolić na identyfikację mocnych i słabych stron przeprowadzonego procesu i pokazać nauczycielom i organizatorom wszystko to, co się udało i z czym były problemy. Wnioski z tej ewaluacji miałyby być przydatne szkołom w ich ewentualnym planowaniu kolejnych działań podobnego typu, a dla mnie informacją zwrotną o moich kontaktach ze szkołami, które wspierałem.

Drugi format ewaluacji był moją propozycją. Wynikał z dotychczasowych zainteresowań i doświadczeń. Ponieważ nadarzyła się okazja przetestowania ich w praktyce, spróbowałem z niej skorzystać. Wyniki i wnioski z tej ewaluacji, która miała być także swego rodzaju ewaluacją *ex ante* (na wejściu), mogłyby stać się początkiem dla nowego procesu rozwojowego w każdej ze wspomaganych szkół. Zanim bliżej zaprezentuję pomysł i przebieg tej ewaluacji, wrócę jeszcze w kilku zdaniach do ewaluacji wg pierwszego formatu.

Szkolne diagnozy i ewaluacje od lat zdominowane są przez stosowanie nazbyt typowego narzędzia, jakim jest kwestionariusz ankiety. Osobiście jestem w tym bardzo ostrożny⁴. Socjologiczne przygotowanie zawodowe pozwala mi na dostrzeganie nie tylko zalet, ale także wad ankietowania. Zdecydowanie za prostsze do przygotowania i wystarczająco w warunkach szkolnych użyteczne uważam narzędzia innego typu⁵. Przebieg czwartej części cyklu szkoleniowego w szkołach, które wspierałem, został zbudowany właśnie z wykorzystaniem takich narzędzi. Wprowadzenie uczestników szkolenia w klimat refleksji ewaluacyjnej oraz przypomnienie im wydarzeń, w których wspólnie uczestniczyliśmy w minionych ośmiu miesiącach, było początkiem tego spotkania. Pracując indywidualnie, w parach i małych grupach oraz na forum całej rady pedagogicznej, nauczyciele wspieranych szkół wyrażali swoje ewaluacyjne opinie i uwagi. Robili to, wykorzystując kilka zaproponowanych im sposobów. Należały do nich m.in. metoda Edwarda de Bono, tzw. ZWI (zalety – wady – to, co interesujące) i prosty, ale bardzo skuteczny i wizualnie atrakcyjny arkusz Kosz i walizeczka (co zabieramy; co odrzucamy). Było też narzędzie nawiązujące do idei burzy mózgów, gdzie w naszym myśleniu dywergencja (mnożenie skojarzeń, rozwiązań i pomysłów) jest wyraźnie oddzielona od konwergencji (krytyczna analiza pomysłów z zastosowaniem określonych kryteriów). Pojawiła się

⁴ K. Bednarek, *Diagnoza szkoły bez ankiety?*, [w] *Diagnostyka edukacyjna. Teoria i praktyka*, B. Niemierko (red.), Wydawnictwo. PTDE, Kraków 2004.

⁵ Np. S. Krzychała i B. Zamorska, *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*, Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2008 oraz J. MacBeath i inni, *Czy nasza szkoła jest dobra?*, WSiP, Warszawa 2003.

również praca z metaforą, która jest bardzo bezpiecznym nośnikiem dla przekazywania informacji zwrotnej.

Tak przeprowadzona ewaluacja wspomagania szkoły dostarczyła bardzo interesujących i różnorodnych danych (wyników) do wniosków i rekomendacji. Nawiązując do klasycznego rozumienia ewaluacji⁶ jako „systematycznego badania wartości lub zalet jakiegoś obiektu”, przedstawiam kilka kluczowych haseł, którymi nauczyciele najczęściej opisywali to, w czym brali udział. Były to: otwartość, przełamywanie schematów, odkrywanie pokładów własnej kreatywności, poprawianie komunikacji, rozwój, nowości, odświeżenie. Te i podobne w swojej „temperaturze” słowa pokazywały sens naszej wspólnej pracy. Były też inne, mówiące o braku czasu, rywalizacji wśród nauczycieli, obciążeniu dodatkową pracą, z których wyłaniał się obszar problemów do rozwiązania.

Drugi format ewaluacji dotyczył zagadnienia, któremu w trakcie cyklu szkoleniowego poświęcałem sporo miejsca i starałem się to później wykorzystać w spotkaniach z zespołami ewaluacyjnymi wspomaganych szkół. Mowa o przestrzeni edukacyjnej w szkole.

Przestrzeń edukacyjna – co to takiego?

Termin przestrzeń edukacyjna⁷ odnosi się do tworzenia dla uczniów środowiska, które sprzyja ich uczeniu się. Niedawno zostały opublikowane wyjątkowo interesujące materiały będące rezultatem międzynarodowego projektu, w którym uczestniczyło m.in. Centrum Edukacji Obywatelskiej⁸. Celem projektu „Przestrzenie Edukacji 21. Otwieramy szkołę!” było wypracowanie rozwiązań, które służyłyby placówkom edukacyjnym do modernizacji przestrzeni uczenia (się) w duchu edukacji XXI wieku. W materiałach projektu została także przedstawiona definicja przestrzeni edukacyjnej wg OECD⁹. Jest ona rozumiana jako:

„Przestrzeń fizyczna, która wspiera wielorakie i zróżnicowane programy i pedagogiki nauczania/uczenia się, w tym takie, które wykorzystują współczesne technologie; taka, która demonstrowa optymalne i efektywne kosztowo wykorzystanie i użycie budynków; taka, która funkcjonuje w harmonii ze środowiskiem naturalnym; taka, która zachęca do społecznej partycypacji, zapewniając zdrowe, komfortowe, bezpieczne i stymulujące warunki dla jej użytkowników”.

Moja osobista historia śledzenia związków tworzenia przez szkoły środowiska sprzyjającego uczeniu się ucznia z jego rozwojem liczy już ćwierć wieku. W 1992 roku rozpocząłem współpracę z pewną nowo powstałą szkołą. To była szkoła niepubliczna¹⁰. Funkcjonowały w niej jeszcze nieliczne klasy. Wtedy pewną specyfiką trzech klas (dwie pierwsze i jedna druga) była

⁶ *Ewaluacja w edukacji*, L. Korporowicz (red.), Oficyna Naukowa, Warszawa 1997, s. 278.

⁷ A. Nałaskowski, *Przestrzenie i miejsca szkoły*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2002.

⁸ Dostęp do materiałów i więcej informacji o projekcie na stronie internetowej Eduspace21, Centrum Edukacji Obywatelskiej [online, dostęp dn. 04.12.2017].

⁹ *Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę! Wprowadzenie*, praca zbiorowa, Wydawnictwo Projektu EDUSPACES21, Warszawa 2016, s. 9.

¹⁰ Elementarz.edu.pl [online, dostęp dn. 04.12.2017].

kolorystyka pomieszczeń, w których przebywali uczniowie: klasa czerwona, zielona i żółta. W takich kolorach pomalowano drzwi, okna, blaty ławek i inne elementy. Nauczyciele, moi koledzy, kiedy szli do którejś z tych klas, nie mówili, że idą do pierwszej A czy pierwszej B. Zresztą klasy w tej szkole przez wiele lat miały przypisane też zupełnie niestandardowe literki, np. RZ i Ż, albo Ę i Ą. Mówiliśmy po prostu, że idziemy do klasy żółtej, czerwonej lub zielonej. Niby takie proste, ale doskonale pamiętam, jak wyróżnione czuli się nasi uczniowie, kiedy porównywali swoją szkołę z innymi. Mieli też ku temu inne powody.

Często wystarczy nawet mała zmiana, aby rozpocząć proces tworzenia korzystniejszego dla nauczania i uczenia się ucznia środowiska. Od wielu lat obserwuję takie ingerencje lub też ich brak w przestrzeni edukacyjnej różnych szkół. Także w przestrzeń, która jest istotnym elementem spotkań samych nauczycieli podczas procesu doskonalenia ich pracy. Kiedyś nawet wymyśliłem i opisałem swój specjalny termin: „dynamika przestrzeni”¹¹. Pisałem wtedy, że edukator powinien w swojej pracy kierować się również taką dynamiką. Podobnie, jak kieruje się zasadami dynamiki grupowej. Mój tekst kończył się zachętą, „aby kontekst właściwie zagospodarowanej przestrzeni, w której realizowane są zajęcia, wspierał efekty naszej pracy. Zarówno w pracy z uczniami, jak i w doskonaleniu nauczycieli”.

W ostatnich latach przybywa źródeł, skąd można czerpać przykłady konkretnych rozwiązań do wykorzystania niemal w każdej szkole. Jedno z ciekawszych jest związane z projektem badawczym „SALA – katalog rozwiązań przestrzennych sali lekcyjnej w nauczaniu wczesnoszkolnym”¹². Badanie przeprowadzili eksperci Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE) wraz z nauczycielami z trzynastu szkół z całej Polski. Opublikowane wyniki i materiały tego projektu podpowiadają, jak zaprojektować przestrzeń do uczenia się i nauczania: bezpieczną, funkcjonalną i przyjazną.

Wiele inspirujących pomysłów do projektu drugiej ewaluacji zaczerpnąłem z portalu internetowego edunews.pl, który sam siebie nazywa „portalem o nowoczesnej edukacji”. Od niemal dziesięciu lat ukazują się tam liczne i interesujące publikacje, w których bardzo mocno akcentuje się wagę przestrzeni edukacyjnej¹³. Kluczowe znaczenie miał dla mnie opublikowany na tym portalu w lutym 2016 roku tekst Małgorzaty Taraszkiewicz *Klimat szkoły*¹⁴. Rozpoczyna go dość jednoznacznie postawione pytanie ewaluacyjne

„Edukacja formalna jest zamknięta w przestrzeni – szkolnym budynku i jego otoczeniu. Co ta przestrzeń opowiada ludziom, którzy przebywają w danym miejscu? Poddajmy analizie klimat wyczuwany w przestrzeni publicznej szkoły. Zobaczmy, co nam się podoba, a nad czym warto popracować”.

¹¹ K. Bednarek, *Dynamika przestrzeni a efekty doskonalenia*, „Forum Nauczycieli”, kwartalnik RODN „WOM”, 2003, nr 1.

¹² Dostęp do materiałów i więcej informacji o projekcie w artykule [Jaka sala przyjazna i inspirująca dla uczniów?](#) na stronie internetowej Instytutu Badań Edukacyjnych.

¹³ Np. M. Polak, [Po co nam edukacja o przestrzeni?](#) [online, dostęp dn. 04.12.2017].

¹⁴ M. Taraszkiewicz, [Klimat szkoły](#) [online, dostęp dn. 04.12.2017].

Autorka przedstawiła także propozycję narzędzia do tej analizy. Napisała o nim, że można je wykorzystać „podczas uważnego spaceru »sensorycznego« po szkole”. Istotą tego narzędzia jest zestaw pewnego typu skal szacunkowych, które w naukach społecznych nazywa się dyferencjałem semantycznym¹⁵. „Umożliwia on pomiar reakcji respondenta na pewien obiekt lub pojęcie i polega na wskazaniu swojego wyboru na dwubiegunowej skali, opisanej na każdym z krańców kontrastowymi przymiotnikami”¹⁶. Zaczerpnięty z tekstu M. Taraszkiewicz fragment, który dalej już będzie nazywany arkuszem ewaluacyjnym (Załącznik 1), został przeze mnie wykorzystany na spotkaniach z zespołami ewaluacyjnymi wspomaganych szkół.

Zastanawialiśmy się, jak taki arkusz zadziała w konkretnej praktyce wewnątrzszkolnej ewaluacji. Z inicjatywy nauczycieli (ewaluatorów) dokonaliśmy w narzędziu kilku zmian. Zrezygnowaliśmy z oddzielnego przyglądania się szkole w czasie pracy z uczniami (w trakcie lekcji, zajęć) i kolejnemu już bez nich (poza lekcjami, zajęciami). W obu szkołach zaproponowano też do ewaluacji inną liczbę miejsc (fizycznych przestrzeni) w stosunku do zaproponowana w pierwowzorze. Było ich w propozycjach pięć (Załącznik 1). Ostatecznie w jednej ze szkół wytypowano osiem takich miejsc, a w drugiej siedem. Nie zmieniono skal szacunkowych ani też ich zakresu znaczeniowego. Zdecydowaliśmy również o pozostawieniu skal z siedmioma punktami. „Badania pokazały, że w przypadku dyferencjału semantycznego optymalne są skale siedmiostopniowe”¹⁷. Rozwiązaliśmy też problem respondenta: jak na jednym arkuszu odnotować swoje decyzje odnoszące się do kilku miejsc i to w dziesięciu kategoriach (skalach). Właśnie jeden, a nie kilka arkuszy wydaje się tu optymalnym rozwiązaniem. W rezultacie stworzyliśmy arkusz ewaluacyjny (Załącznik 2), który prezentuję w wersji surowej tzn. tylko z propozycjami miejsc w szkole wg M. Taraszkiewicz. Kwestia zróżnicowania tych miejsc i ewentualnie też skal szacunkowych to już *licentia poetica* każdego zespołu ewaluacyjnego.

Na przełomie kwietnia i maja 2017 roku, z takim narzędziem ewaluacyjnym na swój „spacer” po szkole ruszyli nauczyciele. Jego celem było przygotowanie w porównywalny sposób danych, które miały posłużyć do opracowania wniosków i wynikających z nich rekomendacji dla szkoły. Rekomendacji w obszarze rozwoju jej przestrzeni edukacyjnej sprzyjającej kształtowaniu kreatywności, innowacyjności i pracy zespołowej. Wypełnione arkusze trafiły do mnie i dokonałem ich zbiorczego opracowania. Aby w trakcie ostatniego spotkania z zespołami ewaluacyjnymi (maj 2017 roku) zaprezentować zgromadzone wyniki, opracowałem je na podstawie specjalnej tabeli zbiorczej (Załącznik 3). Z policzonych sum w poszczególnych wierszach i kolumnach zostały obliczone także ich średnie (śr.). Operowanie mniejszymi liczbami w postaci średniej ułatwiało członkom zespołów ewaluacyjnych analizę wyników i wyciąganie wniosków. Najciekawszym elementem tej pracy było tropienie w tabeli miejsc krzyżowania się wyników najbardziej korzystnych (wysokich; zbliżonych do maksimum), a także tych niskich (zbliżonych do minimum), z których szkoła nie powinna być zadowolona.

¹⁵ Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo. Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 276–277.

¹⁶ Tamże, s. 600.

¹⁷ A.N. Oppenheim, *Kwestionariusze, wywiady, pomiary postaw*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 275.

W każdej z wspomaganych szkół, członkowie zespołów ewaluacyjnych wyraźnie widzieli, w jakich miejscach i kategoriach należy podjąć odpowiednie działania naprawcze (korygujące; doskonalące). To do nich odnosiły się wyrażane w trakcie spotkań sugestie na temat możliwych do podjęcia konkretnych działań w szkole. Sugestie te jako rekomendacje zespołu zostały przekazane jeszcze przed końcem roku szkolnego radzie pedagogicznej, by zdecydowała, co z nimi dalej zrobić.

Podsumowanie

Współczesna szkoła funkcjonuje w dość niepewnych czasach, jeśli chodzi o zasadność wprowadzania w niej rozmaitych nowości, które z czasem mogą okazać się tylko nowinkami¹⁸. Jestem jednak przekonany, że wielostronne doskonalenie przestrzeni edukacyjnej szkoły, szczególnie w jej kluczowych wymiarach (fizycznym, społecznym i technologicznym) zdecydowanie przyczynia się do tworzenia sprzyjającego środowiska dla nauczania i uczenia się uczniów¹⁹.

¹⁸ T. Garstka, *Psychopedagogiczne mity. Jak zachować naukowy sceptycyzm w edukacji i wychowaniu*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.

¹⁹ M. Polak, [Odpowiednie środowisko edukacyjne wpływa na jakość i wyniki edukacji](#) [online, dostęp dn. 04.12.2017].

Załącznik 1

„Klimat szkoły”

Arkusz ewaluacyjny szkolnych przestrzeni i pomieszczeń

	Skala (4 wartość pośrednia)							
	7	6	5	4	3	2	1	
zapraszająco								niezapraszająco
kreatywnie								nudno
kolorowo								szaroburo
porządek								chaos
miłe zapachy								niemiłe zapachy
jasno								ciemno
ciepło								zimno
wygodnie								niewygodnie
czysto								brudno
swoboda								przytłoczenie

Propozycje:

1. Widok ogólny (budynek, ogrodzenie, chodnik, zieleni).
2. Wejście (pierwsze wrażenie, hol, szatnia).
3. Przestrzeń poza klasami (korytarze, ściany, schody).
4. Sale/klasy (świetlica, czytelnia, pracownie, wyposażenie, dekoracje, układ sprzętu).
5. Pozostałe pomieszczenia (toalety, stołówka, łączniki, zakamarki).
6. Analiza:
 - a) poza lekcjami/zajęciami;
 - b) w trakcie lekcji/zajęć.

Załącznik 2

Arkusz ewaluacyjny

		Miejsca w szkole:						
Lp.	Kategorie ewaluacyjne: Ewaluacja wg ocen: od 7 – jest bardzo dobrze (np. zapraszająco); do 1 – jest bardzo źle (np. niezapraszająco).	1. Widok ogólny (budynek, ogrodzenie, chodnik, zieleń)	2. Wejście (pierwsze wrażenie, hol, szatnia)	3. Przestrzeń poza klasami (korytarze, ściany, schody)	4. Sale/klasy (świetlica, biblioteka, czytelnia, pracownia, wyposażenie, dekoracje, układ sprzętu)	5. Pozostałe pomieszczenia (toalety, stołówka, łączniki, zakamarki)	6.	7.
1.	zapraszająco → niezapraszająco (7 → 1)							
2.	kreatywnie → nudno (7 → 1)							
3.	kolorowo → szaroburo (7 → 1)							
4.	porządek → chaos (7 → 1)							
5.	miłe zapachy → nieprzyjemne zapachy (7 → 1)							
6.	jasno → ciemno (7 → 1)							
7.	ciepło → zimno (7 → 1)							
8.	wygodnie → niewygodnie (7 → 1)							
9.	czysto → brudno (7 → 1)							
10.	swoboda → przytłoczenie (7 → 1)							

Załącznik 3

Tabela zbiorcza wyników z arkuszy ewaluacyjnych

		Miejsca w szkole:							
Lp.	Kategorie ewaluacyjne:	1. Widok ogólny	2. Wejście	3. Przestrzeń poza klasami	4. Sale/klasy	5. Pozostałe pomieszczenia	6.	7.	SUMA: minimum – średnia – maksimum
1.	zapraszająco → niezapraszająco (7 → 1)								- -
2.	kreatywnie → nudno (7 → 1)								- -
3.	kolorowo → szaroburo (7 → 1)								- -
4.	porządek → chaos (7 → 1)								- -
5.	miłe zapachy → nieprzyjemne zapachy (7 → 1)								- -
6.	jasno → ciemno (7 → 1)								- -
7.	ciepło → zimno (7 → 1)								- -
8.	wygodnie → niewygodnie (7 → 1)								- -
9.	czysto → brudno (7 → 1)								- -
10.	swoboda → przytłoczenie (7 → 1)								- -
	SUMA: minimum – średnia – maksimum	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	



Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00, fax 22 345 37 70
e-mail: sekretariat@ore.edu.pl

www.ore.edu.pl

