

**ELŻBIETA JASIŃSKA**

**MAREK JASIŃSKI**

Zespół Szkół Nr 1 w Lubinie

## **O NIEZBĘDNYCH KOMPETENCJACH ZESPOŁÓW WEWNĄTRZSZKOLNYCH SYSTEMÓW ZAPEWNIANIA JAKOŚCI**

Hasłem wszystkich odnoszących sukces osób, przedsiębiorstw, szkół i innych organizacji na całym świecie jest dziś jakość<sup>1</sup>. Według Williama Edwardsa Deminga, jakość jest tym, co zadowala, a nawet zachwyca klienta. Autor ten wskazał na naturalny podział pracy, w którym:

- pracownicy są odpowiedzialni za wykonanie pracy,
- kierownik jest odpowiedzialny za stały rozwój systemu, którym kieruje,
- osoby pracujące w systemie wiedzą najlepiej, gdzie szukać największych możliwości poprawy systemu, aby doskonalił się on w sposób ciągły<sup>2</sup>.

Podział ten dał podstawy tzw. cyklowi Deminga, który składa się z 4 etapów: planu, wykonania, badań, działań doskonalących<sup>3</sup>. Postępowanie zgodnie z zaproponowanymi etapami doprowadziło ostatecznie do powstania koncepcji TQM (Total Quality Management), czyli kompleksowego zarządzania jakością, które ma być rodzajem zbiorowego wysiłku zorientowanego na ustawiczne doskonalenie organizacji we wszystkich sferach<sup>4</sup>. Jedną z zasad sformułowanych przez Deminga: *prawdziwy cel kontroli to doskonalenie procesów usług, a nie wychwytywanie braków*<sup>5</sup> można z powodzeniem odnieść do edukacji.

Wdrażana od 1998 r. reforma systemu oświaty w Polsce została poprzedzona licznymi aktami prawnymi, które jednocześnie dały podstawy nowego spojrzenia na edukację. Pojęciem wiążącym, obok m.in.: ewaluacji, diagnozy, edukatora, eksperta, kompetencji, stopni awansu zawodowego nauczycieli,

---

<sup>1</sup> Bonstingl J.J., *Wprowadzenie do Total Quality Management w edukacji*, CODN, Warszawa 1995.

<sup>2</sup> Brzdąk J., Miazgowiec J., *Samoocena pracy szkoły*, WOM, Katowice 1998, s. 9.

<sup>3</sup> Ibidem.

<sup>4</sup> Ibidem.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 10.

była jakość. Polskie prawo oświatowe w sposób bezpośredni odniosło się do zapewnienia jakości pracy szkół, regulując ją m.in. zarządzeniem o nadzorze pedagogicznym<sup>6</sup>. Nadzór miał być sprawowany w szczególności przez:

- mierzenie jakości pracy szkół i placówek (zewnętrzne i wewnętrzne), polegające na zorganizowanym i systematycznym analizowaniu i ocenianiu stopnia spełnienia przez placówkę oświatową wymagań wynikających z jej zadań – z uwzględnieniem opinii uczniów, rodziców i nauczycieli,
- wspomaganie nauczycieli i dyrektorów szkół w realizacji wymagań w zakresie jakości pracy.

W powyższych przesłankach można się dopatrywać konkretnych dróg realizacji ważnych postulatów, szczególnie w sferze zapewnienia jakości pracy szkoły oraz kompetencji nauczycieli czy dyrektorów. Zaczęto wówczas mówić nie tylko o kompetencjach przedmiotowych czy zawodowych, nauczycieli, ale coraz częściej o ich kompetencjach edukacyjnych oraz szerokim zakresie kompetencji dyrektorów w dziedzinie podnoszenia jakości pracy szkoły. W omawianym więc obszarze powstała swoista lista kompetencji niezbędnych do zapewnienia jakości pracy, a kryterium podziału był personalny przydział ról.

Reforma systemu edukacji, jak już wspomniano, dała grunt do kształtowania się koniecznych kompetencji, wśród których znalazły się m.in.:

- umiejętność korzystania z internetu, obsługi komputera i posługiwania się technologią informacyjną,
- znajomość języka obcego (języków obcych),
- posiadanie wiedzy merytorycznej niezbędnej do kryterialnego sprawdzania prac uczniowskich,
- umiejętność dostosowania realizowanych treści kształcenia do standardów egzaminacyjnych,
- dokonywanie diagnozy edukacyjnej jako podstawy decyzji dydaktycznych,
- umiejętność stosowania pomiaru osiągnięć uczniów,
- umiejętność dokonywania diagnozy procesu edukacyjnego w różnych jego fazach,
- umiejętność komunikowania wyników ewaluacji uczniom, rodzicom, radzie pedagogicznej, nadzorowi pedagogicznemu,
- znajomość reguł nowoczesnego zarządzania i organizacji, gwarantujących wysoką jakość edukacji,
- umiejętność planowania doskonalenia własnego rozwoju zawodowego,
- umiejętność modyfikacji własnego warsztatu pracy w zależności od istniejących sytuacji edukacyjnych,
- wiedza pozwalająca na dokonanie kompetentnej oceny programów i podręczników szkolnych oraz ich przydatności do realizacji celów kształcenia,
- znajomość procedur i wymagań związanych uzyskiwaniem stopni awansu zawodowego.

---

<sup>6</sup> Zarządzenia kuratora dolnośląskiego z dnia 10 grudnia 1991 r., z dnia 31 grudnia 1997 r., z dnia 13 sierpnia 1999 r. oraz z dnia 23 kwietnia 2004 r.

Powyższa lista miała oczywiście charakter otwarty. Fakt ten podkreślał Bolesław Niemierko podczas Konferencji Diagnozy Edukacyjnej w Wałbrzychu: *Jeszcze do niedawna wśród nauczycieli różnych przedmiotów przeważało uprzedzenie do testów, w tym zwłaszcza do zadań wyboru wielokrotnego. Nowe pokolenia nauczycieli są kształcone inaczej, a pojawia się już, choć z wolna, konkurencja o stanowiska w szkole. Niedługo zapewne liczyć się będą osiągnięcia uczniów w konkursach na nauczycieli do bardziej eksponowanych szkół. [...] Dobrze jest mieć świadectwo wysokich osiągnięć uczniów w teczce osobowej nauczyciela i aktach szkoły*<sup>7</sup>.

Zjawisko to bardzo cieszy, ale też powinno nas nieco niepokoić ze względu na to, że rozwój omawianych kompetencji poszedł w niekontrolowanym kierunku: spełniania indywidualnych potrzeb nauczycieli zmierzających do uzyskania kolejnych stopni awansu zawodowego. Podczas prac komisji kwalifikacyjnych można było zauważyć<sup>8</sup>, że nauczyciele w swoich *dossiers* wykazują szeroki zakres posiadanych kompetencji związanych z: kontrolą i oceną osiągnięć uczniów oraz ewaluacją pracy szkoły, poznawaniem uczniów i ich środowisk, planowaniem i projektowaniem kształcenia oraz oceną programów i podręczników szkolnych, umiejętnościami medialnymi i technicznymi oraz komunikacyjnymi<sup>9</sup>.

W rozwoju zawodowym nauczycieli wymienione kompetencje rzeczywiście się przejawiały i wyrażały dużą intensywnością; szczególnie te, które były niezbędne w procesie dydaktycznym. Do takich przedsięwzięć należały np. diagnozy przeprowadzone na początku roku szkolnego dla klas I gimnazjum. Działanie szczytne, ale podejmowane było w początkowym okresie wdrażania reformy przez nielicznych nauczycieli.

23 kwietnia 2004 r. pojawiło się nowe rozporządzenie, związane z organizacją nadzoru pedagogicznego. Widać w nim swoisty postęp związany z jakością pracy szkoły, co może być również zapowiedzią postępu w kategoriach kompetencji<sup>10</sup>. Ów akt prawny wskazuje, że mierzenie należy rozumieć jako *zespół zorganizowanych i systematycznych działań organów sprawujących nadzór pedagogiczny, służących ocenie stanu warunków i efektów pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek, a także ocenie postępu w tym zakresie*<sup>11</sup>.

Swoistą nowością są w nim tzw. wewnątrzszkolne systemy zapewniania jakości. Jak wynika z dalszej części rozporządzenia, o ile szkoła posiada dokumenty potwierdzające stosowanie systemu zarządzania jakością i zapewnienia jakości,

<sup>7</sup> Niemierko B., *Czy zadanie wyboru wielokrotnego nadaje się do diagnozowania procesów edukacyjnych?* [w:] Niemierko B., Mulawa J. (red.), *Diagnoza edukacyjna. Zadanie wyboru wielokrotnego*. Materiały z III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej w Wałbrzychu, Instytut Badań Kompetencji w Wałbrzychu, Wałbrzych 2000, s. 15.

<sup>8</sup> Autorzy są ekspertami MENiS.

<sup>9</sup> Strykowski W., op. cit.

<sup>10</sup> Rozporządzenie MEN z dnia 13 sierpnia 1999 r. w sprawie....., ze zmianami z dnia 23 kwietnia 2004 r., Dz. U. Nr 89, poz. 845.

<sup>11</sup> Rozporządzenie MENiS z dnia 23 kwietnia 2004 r., Dz. U. Nr 89, poz. 845.

to organ sprawujący nadzór pedagogiczny może odstąpić od zewnętrznego mierzenia jakości pracy szkoły<sup>12</sup>.

Ze wspomnianym wewnątrzszkolnym systemem zapewniania jakości wiązały się rozwój dość specyficznych (czyli oczekiwanych) kompetencji nauczycieli, wśród których znalazłyby się m.in. następujące umiejętności:

- kontrolowanie realizowania przez szkołę wymagań określonych w przepisach prawa,
- diagnozowanie i ocenianie stopnia spełniania przez szkoły obowiązujących je standardów,
- diagnozowanie osiągnięć edukacyjnych uczniów z uwzględnieniem wyników uzyskiwanych przez nich na poszczególnych etapach kształcenia, a także na podstawie porównywania tych wyników z uzyskiwanymi przez uczniów z egzaminów zewnętrznych,
- monitorowanie podejmowanych przez placówkę oraz nauczycieli działań, zmierzających do doskonalenia jakości pracy szkoły we wszystkich zakresach jej działalności,
- prowadzenie hospitacji, w tym hospitacji diagnozującej,
- dokonywanie ewaluacji.

Powyższe kompetencje wymagają współdziałania grupy nauczycieli, a nie działania jednostkowego. Nauczyciele ci mogą być członkami powołanych przez wewnętrzny nadzór pedagogiczny zespołów lub komisji, które zajęłyby się opracowaniem i wdrożeniem wewnątrzszkolnego systemu zapewnienia jakości, ze szczególnym uwzględnieniem diagnozy i ewaluacji. Do ich obowiązków należałoby także zadbanie o dokumentację potwierdzającą wdrożenie systemu zarządzania jakością i zapewniania jakości.

Lista szczegółowych kompetencji takich zespołów/ komisji jakości byłaby bardzo obszerna i obejmowałaby wiele wspomnianych tu już obszarów, niemniej byłaby ona również specyficzna ze względu na charakter danej szkoły, ponieważ może być ona sprzężona z innymi systemami jakości (np.: środowiska lokalne, zakłady i instytucje).

Jaka mogłaby być struktura takich zespołów czy komisji? Jaki zakres zadań i celów, których realizacja wymagałaby od ich członków posiadania odpowiednich, wspomnianych już kompetencji? Są to pytania otwarte, ale takie, na które nietrudno znaleźć odpowiedzi. Dobrze by było, gdyby struktura takich zespołów była dość elastyczna ze względu na charakter roli odgrywanej przez nie w opracowaniu i wdrożeniu wewnątrzszkolnych systemów zarządzania jakością. Wchodzący w jej skład nauczyciele powinni posiadać wszystkie te kompetencje, które wymieniono we wcześniejszych fragmentach niniejszej pracy.

Ponadto w skład zespołów czy komisji musiałyby wchodzić struktury rotacyjne; tu kryterium doboru członków byłyby obszary wybrane zgodnie z harmonogramem wewnętrznego mierzenia jakości, uwzględniającym również kryteria:

---

<sup>12</sup> Ibidem.

- zwiększonych potrzeb w zakresie objętym ewaluacją, np. przy wychowaniu i opiece musi się zwiększyć liczba pedagogów i wychowawców,
- liczby nauczycieli aktualnie odbywających staż w celu uzyskania kolejnego stopnia awansu zawodowego, którzy chętnie wezmą udział w działaniach komisji.

Funkcjonowanie takich zespołów miałyby pozytywny wpływ nie tylko na wspomniany wewnątrzszkolny system zarządzania jakością, ale mogłyby też spowodować, że wszelkie działania podnoszące tę jakość nie ginęłyby w chaosie awansów zawodowych i znalazły się na zbliżonym poziomie realizacyjnym. Człon rotacyjny jedynie umożliwiłby osobom chętnym dostęp do tych struktur.

Dlatego postulujemy, żeby polskie szkoły dążyły do tego, by wszelkie działania podnoszące jakość ich pracy nie ginęły w chaosie indywidualnych awansów zawodowych; by te działania były na zbliżonym poziomie realizacyjnym dzięki temu, że odpowiedzialni za nie ludzie będą charakteryzować się wyrównanym poziomem kompetencji dotyczących opracowywania i wdrażania wewnątrzszkolnych systemów zapewniania jakości przy szczególnym uwzględnieniu w swojej działalności diagnozy i ewaluacji.