

Andrzej SERDYŃSKI
Uniwersytet Szczeciński

BADANIE JAKOŚCI PROCESU KSZTAŁCENIA

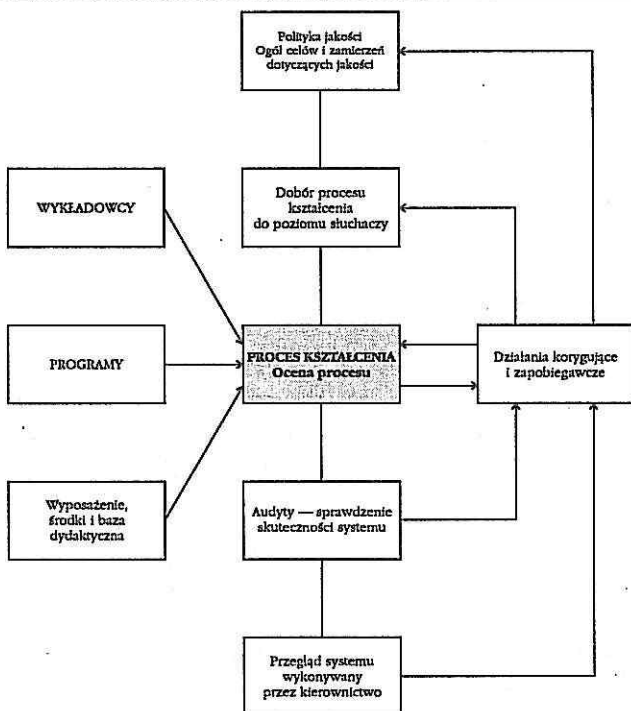
1. JAKOŚĆ USŁUG EDUKACYJNYCH

Problem jakości usług edukacyjnych był przedmiotem troski pedagogów od wielu lat. Badano między innymi takie kwestie, jak: forma i poprawność przeprowadzania różnych egzaminów i zaliczeń, ocena kadry pedagogicznej, ustalanie rankingów szkół i uczelni, realizacja procesu dydaktycznego (hospitacje wewnętrzne i zewnętrzne, lekcje koleżeńskie), kompleksowe diagnozowanie i monitorowanie programów kształcenia, ocena jakości środków dydaktycznych, strategie doboru środków multimedialnych czy ustalanie efektywności metod nauczania i uczenia się. Nowym wyzwaniem dla większości jednostek prowadzących edukację na zasadzie przedsiębiorstwa świadczącej usługi jest dokładna i kompleksowa ocena ich pracy¹. E. Goźlińska i F. Szlosek uważają, że jakość w edukacji powinna być kształtowana poprzez badanie rynku. Musi być ona planowana, sterowana i weryfikowana w całym procesie kształcenia². H. Kwiatkowska prezentuje pogląd³, że to, w jakie kompetencje teoretyczne i instrumentalne wyposażać będziemy przyszłych nauczycieli, zależeć będzie w poważnej mierze od wymagań pracodawców i rynku. Zdaniem B. Barta w działalności edukacyjnej można zastosować w celu poprawy jakości kształcenia normy DIN EN ISO 9001 (ISO — International Standard Organisation), dotyczące zapewnienia jakości i zarządzania jakością. Produktem oświaty jest wykształcenie absolwenta, czyli jego zasób umiejętności i wiadomości. Tak rozumiane wykształcenie, wzbogacone przez doświadczenie zawodowe, tworzy kwalifikacje zawodowe, natomiast praktyczne i teoretyczne umiejętności rozwiązywania problemów w danej dziedzinie lub specjalności składają się na kompetencje. Typową i równocześnie specyficzną usługą oświaty jest proces dydaktyczno-wychowawczy, który autor dla potrzeb normalizacyjnych i rynkowych określa przedsięwzięciem edukacyjnym. Jego celem jest umożliwienie zdobycia wykształcenia (ogólnego i zawodowego) we wszystkich rodzajach szkół w postaci wyodrębnionych czasowo i treściowo całości (modułów), zakończonych odpowiednimi sprawdzianami i świadectwami. W przedsięwzięciu edukacyjnym trzeba uwzględnić każdą istotną stronę przebiegu procesu, zarówno z punktu widzenia uczących się, kompetencji nauczycieli, placących, jak również kontrolujących. Procesy te powinny być systematycznie obserwowane, kontrolowane i adekwatnie udokumentowane, gdyż one wskazują, jak osiągnane były przez ucznia cele kształcenia i jakie czynności wykonał nauczyciel. Do zapewnienia jakości przebiegu tych procesów (projektów, programów) B. Bartz proponuje

¹ D. Timmermann, *Educational public funding and its effectiveness*, [w:] S. Seeber, J. van Buer (red.), *Control of educational processes*, Sofia–Berlin 1999, s. 139–176.

² E. Goźlińska, F. Szlosek, *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Radom 1997, s. 48.

³ H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli*, Warszawa 1997, s. 191–193.



Ryc. 1. Schematyczne przedstawienie systemu jakości wg normy ISO serii 9000

stosować normę 9001/9: kierowanie procesem. Norma ta przy wdrażaniu uwzględnia takie kwestie, jak: organizację przeprowadzania procesu, korzystanie z dziennika klasowego, listy obecności, ocenę uczestników, hospitację nauczycieli, ocenę przebiegu i rezultatu wykonanej usługi⁴. Jednocześnie należy pamiętać, że norma ISO 9001 zapewnia poprzez właściwe wykorzystanie narzędzi systemowych (audyty wewnętrzne, przeglądy wykonywane przez kierownictwo oraz działania korygujące i zapobiegawcze) dążenie do ciągłego doskonalenia tj. podwyższania poziomu jakościowego według poniższego schematu (ryc. 1)⁵.

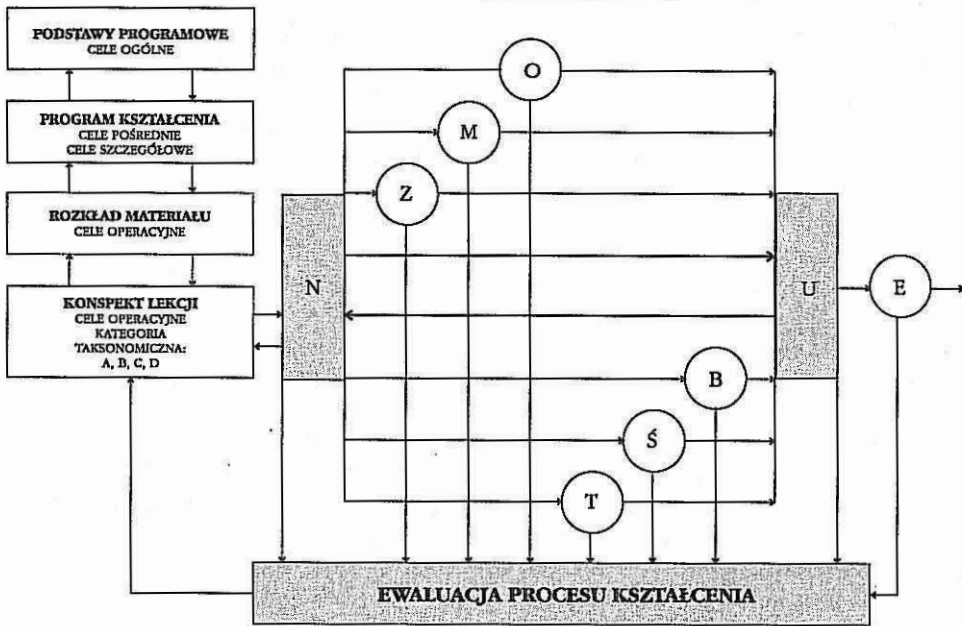
2. DIAGNOZOWANIE PROCESU KSZTAŁCENIA

Proces kształcenia (proces dydaktyczny) definiuje się najczęściej jako „ciąg systematycznych czynności nauczyciela i uczniów umożliwiających uczniom opanowanie wiedzy o świecie, wyrabianie sprawności w jej stosowaniu, rozwijanie zdolności i zainteresowań, kształtowanie przekonań i postaw”⁶. Proces kształcenia obejmuje zarówno nau-

⁴ B. Bartz, *Międzynarodowa certyfikacja jakości kształcenia*, Płock 2000, s. 42 i 101.

⁵ G. Bąk, *Jakość organizacji edukacyjnej — podejście systemowe*, [w:] T. Kruszewski (red.), *Jakość kształcenia w perspektywie wejścia Polski do Unii Europejskiej*, Płock 2000, s. 55–65.

⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1995, s. 227.



Rys. 2. Ewaluacja w strukturze procesu kształcenia

czanie i uczenie się, tj. kształtowanie wychowanka przy jego podmiotowym udziale, realizowanie w jego osobowości jakichś celowych zmian⁷. Optymalnym efektem tych zmian jest nabywanie określonych kompetencji. Nauczanie i uczenie się pełnią właściwą rolę w procesie kształcenia wówczas, gdy są ze sobą zintegrowane, to jest, gdy między nimi występują wzajemne sprzężenia. W procesie kształcenia występują ponadto elementy wspólne⁸, zwane ogniwami tego procesu. Zmiana kolejności tych ogniw, poszerzanie jednych kosztem pozostałych lub eliminowanie niektórych ogniw wpływa na budowę lekcji⁹. Wyróżnia się dzięki temu różne typy lekcji teoretycznych i praktycznych, podczas realizacji których rozwija się określone umiejętności intelektualne i motoryczne. Realizując proces dydaktyczny, nauczyciel powinien kierować się zasadami kształcenia, których stosowanie umożliwi zaznajamianie uczniów z usystematyzowanymi treściami kształcenia, kształtowanie ich postaw i wartości oraz wdrażanie do samokształcenia¹⁰. W celu spowodowania świadomych zmian w osobowości ucznia nauczyciel stosuje różne metody kształcenia¹¹, strategię kształcenia wielostronnego¹² dobiera formy orga-

⁷ F. Bereźnicki, *Dydaktyka ogólna w zarysie*, Koszalin 1994, s. 95–103.

⁸ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996, s. 129–152.

⁹ W. M. Francuz, *Dydaktyka kształcenia zawodowego dla nauczycieli o krótkim stażu zawodowym*, „Szkoła Zawodowa” 1997, 4, s. 4–9.

¹⁰ M. Bönsch, *Unterrichtsplanung, -durchführung und -kontrolle*, [w:] H. Dederling (red.), *Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung*, München 1996, s. 210–225.

¹¹ F. Szlosek, *Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych*, Radom 1995, s. 160–173.

¹² Cz. Plewka, *Metodyka nauczania teoretycznych przedmiotów zawodowych*, Radom 1999, s. 217–371.

nizacyjne kształcenia oraz oprogramowanie multimedialne. Opierając się na przyjętych założeniach, skonstruowano model procesu kształcenia (ryc. 2), w który wkomponowano procedury ewaluacji, rozszerzając go o podstawy programowe, program kształcenia, rozkład materiału, konspekt lekcji oraz operacjonalizację celów kształcenia. Strukturalne ujęcie procesu kształcenia i ewaluacji sprawia, że diagnoza oparta na procedurach i technikach ewaluacji jest kompleksowa i pełna¹³.

3. DIAGNOZOWANIE KOMPETENCJI NAUCZYCIELA

O jakości pracy nauczyciela decydują w dużej mierze jego kwalifikacje merytoryczne i pedagogiczne¹⁴. Na posiedzeniu Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN 13 listopada 1997 r., poświęconym wymaganiom w zakresie wykształcenia zawodowego nauczycieli, ustalono zakres kompetencji zawodowych, do których zalicza się kompetencje prakseologiczne, komunikacyjne, współdziałania, kreatywne, informacyjne i moralne¹⁵. W bezpośrednim związku z kompetencjami prakseologicznymi pozostają kompetencje dydaktyczne. Termin „kompetencje dydaktyczne” definiuje się jako wiedzę dydaktyczną, umiejętności dydaktyczne, wartości i poglądy, które są zgodne z obowiązującą dydaktyką. Wśród umiejętności dydaktycznych wyróżnia się: umiejętność planowania procesu dydaktycznego, umiejętność jego realizacji, ewaluacji oraz tworzenia koncepcji kształcenia i doskonalenia. Należy tu również wymienić umiejętność określania własnych potrzeb i odpowiedzialnie wykorzystywanie własnych kompetencji i potencjału w otoczeniu społecznym¹⁶. Do priorytetowych kompetencji, wynikających z wdrożenia reformy systemu edukacji, należy zaliczyć: umiejętność tworzenia programów edukacyjnych, nauczania w systemie zintegrowanym i blokowym oraz umiejętność kształcenia modułowego, ustawicznego i na odległość¹⁷. Osiąganie tak wyznaczonych kompetencji dydaktycznych zapewnić musi odpowiedni program kształcenia z metodyki wybranego przedmiotu, który jest realizowany na uczelni wyższej. Niezbędny wydaje się również model strategiczny kształcenia takich umiejętności oraz planowo wkomponowane w jego strukturę narzędzia ich diagnozowania i monitorowania (sprzężenie zwrotne)¹⁸. Ważnym zadaniem w procesie kształcenia nauczycieli jest zbliżanie procesu studiowania do procesu pracy zawodowej poprzez praktyki, a dzięki temu — weryfikowanie zdobytych umiejętności w warunkach rzeczywistych. W takim kontekście można zastosować tech-

¹³ A. Serdyński, K. Wenta, B. Kostka, *Ewaluacja w strukturze procesu kształcenia*, [w:] K. Wenta (red.), *Pomiar edukacyjny jako kompetencje pedagogiczne*, Szczecin 2001, s. 577–581.

¹⁴ D. Gołębiak, *Całościowa edukacja nauczycieli w uniwersytecie europejskim*, [w:] M. Ochmański (red.), *Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej*, Lublin 1997, s. 26.

¹⁵ K. Denck, *Kompetencje nauczycieli w kontekście wyzwań XXI wieku i potrzeb reformy systemu edukacji w Polsce*, [w:] K. Wenta (red.), *Kształcenie pedagogiczne w dobie przemian edukacyjnych w Polsce*, Szczecin 2000, s. 29–45; K. Denck, *O nowej kształt edukacji*, Toruń 1998, s. 209–245.

¹⁶ E. Brudnik, K. Knafel, *Doskonalenie nauczycieli. Lehrerfortbildung*, Warszawa 1997, s. 17–18.

¹⁷ G. Tadeusiewicz, *Edukacja w Europie*, Warszawa–Łódź 1997, s. 14–25.

¹⁸ K. Wenta, A. Serdyński, E. Perzycka, *Das Model vom Erlangen der didaktischen Kompetenzen der Techniklehrer. Modernisace vysokoškolské výuky technických předmětů*. Hradec Králové 2001, s. 211–214.

niki badania w działaniu¹⁹, preferowane przez Marię Czerepaniak-Walczak. W diagnozowaniu kompetencji nauczyciela bezpośrednio podczas wykonywania zadań zawodowych²⁰ realizowanych w czasie procesu dydaktycznego ważne jest zebranie informacji i udzielenie odpowiedzi na podstawowe pytania, takie jak²¹:

- Czy nauczyciel potrafi opracować ogólną koncepcję pracy z klasą, pojedynczym uczniem i rodzicami?
- Czy nauczyciel potrafi rozpoznać wyjściowy stan wiedzy ucznia oraz określić czynniki organizujące poznanie nowych wiadomości oraz dobrać zadania dydaktyczne do nauczania zindywidualizowanego?
- Czy nauczyciel potrafi interpretować hasła programowe i na ich podstawie przeprowadzić operacjonalizację celów kształcenia i wychowania oraz zaprogramować treści kształcenia do ich realizacji?
- Czy nauczyciel potrafi posługiwać się metodami i strategiami kształcenia, formami organizacyjnymi, umie opracować rozkład materiału, dobrać typ lekcji i sporządzić konspekt lekcji?
- Czy nauczyciel potrafi zaprojektować narzędzia pomiaru efektywności kształcenia, dokonać pomiaru, zinterpretować i ocenić osiągnięcia uczniów na tle ich indywidualnych możliwości?
- Czy nauczyciel potrafi ustalić przyczyny niepowodzeń szkolnych i zaproponować formy ich likwidacji?
- Czy nauczyciel potrafi posłużyć się technikami ewaluacji (formatywną, sumaryczną, autoewaluacją)?
- Czy nauczyciel umie uruchomić i podtrzymywać pozytywną motywację uczniów do rozwoju?
- Czy nauczyciel przestrzega kolejności ogniw procesu dydaktycznego, czasu na ich realizację (zależnych od typu lekcji) oraz zasad kształcenia?

Jedną z najbardziej rozpowszechnionych form dokonywania diagnozy procesu kształcenia i kompetencji nauczyciela jest hospitacja²², której mogą dokonywać władze szkoły (ocenie wewnętrzzszkolne) lub władze kuratorium (ocenie zewnętrzzszkolne). Ocenianie zewnętrzne jest szczególnie przydatne przy obserwowaniu przyrostu umiejętności i wiadomości uczniów oraz porównywanie ich z przyjętymi standardami²³. Dokumentem podstawowym informującym o przebiegu hospitacji jest arkusz hospitacyjny, który może podlegać analizie ilościowo-jakościowej w celu określenia efektywności procesu kształcenia i pracy nauczyciela. Efektywność oznacza stopień osiągania założonych celów kształcenia i jest częścią systemu jakości kształcenia. Jest jednym ze wskaźników, który może być rozpatrywany ze

¹⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Badanie w działaniu — jego rola rozwoju profesjonalizmu nauczyciela i w reformowaniu edukacji*, [w:] K. Wenta (red.), *Kształcenie pedagogiczne w dobie...*, Szczecin 2000, s. 57–70.

²⁰ K. Wenta, *Die Bewertung im Rahmen der Reform des Erziehungswesen in Polen*, [w:] H. Marburg, N. H. Weber (red.), *Bildungsreformen in Deutschland und in Polen*, Berlin 2000, s. 75–80.

²¹ A. Serdyński, K. Wenta, B. Kostka, E. Perzycka, *Strategische Evaluation der didaktischen Fähigkeiten von den Informatik- und Techniklehrern. Modernizace vysokoškolské výuky technických předmětů*, Hradec Králové 2001, s. 196–199.

²² B. Milerski, B. Śliwowski, *Pedagogika*, Warszawa 2000, s. 81.

²³ J. Chodnicki, M. Dąbrowski, *Szkolny system oceniania*, Warszawa 2000, s. 24–40.

stanowiska ekonomicznego, operującego kategoriami nakładów i wyników²⁴. Praca nauczyciela ma charakter komunikacyjny, który eksponuje potrzebę nieustannego dialogu jako szansy wzajemnego porozumiewania się podmiotów edukacyjnych. Działa on w rzeczywistości dynamicznej, to znaczy otwartej na zmienność, różnorodność i konflikty²⁵.

4. MODEL ARKUSZA HOSPITACYJNEGO

PRZEDMIOT	KLASA	LICZBA UCZNIÓW	DATA
TEMAT LEKCJI			
PROWADZĄCY		Numer lekcji w dzienniku szkolnym	
		Numer lekcji w rozkładzie materiału	

CELE KSZTAŁCENIA

CEL OGÓLNY			
Cele operacyjne przyporządkowane do taksonomii i kategorii taksonomicznej			
	POZNAWCZE	PRAKTYCZNE	EMOCJONALNE
A			
B			
C			
D			

STRATEGIA KSZTAŁCENIA	TYP LEKCJI	TEORETYCZNA	
		PRAKTYCZNA	
Informacyjna		Lekcja pełna, tj. obejmująca wszystkie ogniwa	
Problemowa		Lekcja o charakterze informacyjnym	
Emocjonalna		Lekcja ćwiczeniowa, kształtująca umiejętności i nawyki	
Operacyjna		Lekcja utrwalająca umiejętności, wiadomości i nawyki	
Badawcza		Lekcja sprawdzająca umiejętności i wiadomości	
Multimedialna		Lekcja korektywno-upełniająca	

²⁴ S. Seeber, *Bildungscontrolling*, [w:] R. H. Lehman, Gy. Venter, J. van Buer, S. Seeber, R. Peck (red.), *Erweiterte Autonomie für Schule. Bildungscontrolling und Evaluation*, Berlin-Nyíregyháza 1997, s. 25–44.

²⁵ A. Woynowska, *Pogłębienie kompetencji zawodowych nauczyciela*, „Nowa Szkoła” 1999, 10, s. 16–18.

- Czy nauczyciel posiada semestralny rozkład materiału? *tak nie*
- Czy nauczyciel posługuje się na lekcji konspektem? *tak nie*
- Czy nauczyciel jest dynamiczny na lekcji? *tak nie*
- Czy nauczyciel używa poprawnego języka na lekcji? *tak nie*

PRZEBIEG LEKCJI

OGNIWA CZAS	METODY	ŚRODKI DYDAKT. MULTI- MEDIA	CZYNNOŚCI		FORMA	ZA- SADY
			UCZNIÓW	NAUCZYCIELA		
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

RODZAJ PYTAŃ WYSTĘPUJĄCYCH NA LEKCJI		TAK	NIE
1	Pytania na reprodukcję wiedzy przez ucznia		
2	Pytania na rozumienie wiedzy przez ucznia		
3	Pytania na zastosowanie wiedzy przez ucznia		
4	Pytania skłaniające do analizy wiedzy		
5	Pytania skłaniające do syntezy wiedzy		
6	Pytania dotyczące oszacowania wiedzy		
7	Czy w pytaniach były zawarte czasowniki operacyjne podane w celach kształcenia?		

PRACA DOMOWA

- Czy nauczyciel sprawdził pracę domową, jeżeli była zadana? *tak nie*
- W którym ogniwie dokonał sprawdzenia pracy domowej? 1 2 3 4 5 6 7
- Czy nauczyciel komentował pracę domową? *tak nie*
- Czy nauczyciel ocenił pracę domową? *tak nie*
- nr ucznia: ocena:
- Czy nauczyciel zadał nową pracę domową? *tak nie*
- Czy nauczyciel sprawdził zrozumienie tematu pracy przez uczniów? *tak nie*

5. KORZYŚCI OCENIANIA WEWNĘTRZNEGO I ZEWNĘTRZNEGO

Hospitacja polega w szczególności na obserwacji umiejętności, wiedzy i postaw uczniów, ale także jako jedna z procedur i form nadzoru pedagogicznego służy gromadzeniu informacji o pracy nauczyciela w celu dokonywania jej oceny, a także inspiracji i wspomaganiu nauczycieli w spełnianiu przez nich wymagań dotyczących jakości pracy szkoły²⁶. Mierzenie jakości pracy szkoły, polegające na zorganizowanym i systematycznym analizowaniu i ocenianiu stopnia spełniania przez szkołę wymagań, które wynikają z jej zadań, musi dodatkowo uwzględniać opinie uczniów i ich rodziców. Planowe monitorowanie procesu dydaktycznego może tworzyć efektywne mechanizmy gwarantujące jakość tego procesu, a więc mechanizmy właściwego rozwoju uczniów przy zachowaniu standardów wymagań. Do formułowania opinii jakościowych dopuszcza się uczniów i ich rodziców. Jest to ważny element, jak podkreśla J. Pielachowski, gwarancji jakościowych, gdyż mierzenie jakości odbywa się z udziałem i na oczach jej głównych społeczności²⁷. Jak wykazują obserwacje, najlepszą formą uchwycenia istotnych wskaźników efektywności jest hospitacja nie zapowiedziana lub ukryta, prowadzona np. przez studentów odbywających praktyki pedagogiczne. Jest to forma uzyskiwania rzetelnych informacji o poziomie pracy nauczyciela, jego umiejętnościach i ewentualnych brakach, a także osiągnięciach jego uczniów. Jakościowe badanie procesu kształcenia gwarantuje uzyskiwanie przez uczniów umiejętności złożonych wyższego rzędu, tj. kompetencji, do których K. Denek zalicza: uczenie się, myślenie, poszukiwanie, doskonalenie się, komunikowanie się, współpracę i działanie. Łatwo zauważyć, że wymienione kompetencje kładą akcent na rozwój samodzielności i odpowiedzialności uczniów²⁸. Wyniki systematycznego monitorowania powinny być wykorzystane do doskonalenia jakości pracy szkoły, do korygowania programów kształcenia, podejmowania działań ukierunkowanych na kształcenie i doskonalenie nauczycieli oraz spełniania oczekiwań uczniów i ich rodziców, zapewnienia im właściwego przygotowania do dalszej nauki i podjęcia pracy. Działania takie powinny zmierzać w niedalekiej przyszłości, po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej, do zapewnienia jakości kształcenia, zgodnie z ustaleniami międzynarodowymi, do których należy norma ISO 9001²⁹.

²⁶ W. Witek, *Zarządzanie reformowaną szkołą*, Warszawa 2000, s. 54.

²⁷ J. Pielachowski, *Organizacja i zarządzanie oświatą*, Poznań 2000, s. 146–181.

²⁸ K. Denek, *Perspektywa reformy edukacyjnej*, [w:] K. Denek, F. Berezniński (red.), *Tendencje w dydaktyce współczesnej*, Toruń 1999, s. 19–20.

²⁹ B. Bartz, *Model systemu zapewnienia jakości w szkolnictwie niemieckim*, [w:] K. Duraj-Nowacka (red.), *Nauczyciele akademicy w procesie kształcenia pedagogów*, Kraków–Łowicz 2000, s. 165–183.