

dr Roman Dorczak

Instytut Spraw Publicznych

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Co wiemy o kulturze organizacyjnej szkół biorących udział w projekcie reformy nadzoru pedagogicznego?

Wprowadzenie

Reforma sposobu sprawowania nadzoru pedagogicznego wprowadzona Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 roku rozdziela trzy funkcje nadzoru pedagogicznego: kontrolę przestrzegania przez placówki edukacyjne prawa, wspomaganie pracy szkół i placówek oraz ewaluację ich działalności edukacyjnej¹.

Od samego początku tworzenia nowego systemu ewaluacji oświaty (SEO) uznano ewaluację za najistotniejszy z punktu widzenia strategii rozwoju edukacji w Polsce element reformy. Już sam wybór pojęcia ewaluacji i podejścia ewaluacyjnego, jako sposobu badania jakości działań edukacyjnych szkół i placówek, daje systemowi nadzoru „rozwojowy” impuls.

Stosowane wcześniej podejścia, używające pojęć takich jak np. mierzenie jakości, były ze swej istoty statyczne i w dużej mierze nie służyły rozwojowi szkół i placówek edukacyjnych, tylko ich biurokratycznej kontroli. Ewaluacja, jak znakomicie określiła to jedna z czołowych w tej dziedzinie postaci, angielska specjalistka w zakresie ewaluacji Helen Simons, jest ze swej istoty „zaproszeniem szkoły do rozwoju”². Ważnymi czynnikami określającymi możliwość tego rozwoju są, z jednej strony, kształt ewaluacji, z drugiej zaś kształt szkół i placówek, który precyzyjnie można by nazwać kulturą organizacyjną szkoły polskiej.

Kształt ewaluacji w ramach SEO

Ewaluacja bywa różnorodnie rozumiana, różne też są jej konkretne formy, używane w jej ramach metody zbierania i analizy danych oraz zakres poddawanych ewaluacji obszarów. Wprowadzając nowy system ewaluacji oświaty, jej twórcy mieli bardzo wyraźnie określone rozumienie procesu ewaluacji, co można wyraźnie zobaczyć w dwóch różnych obszarach.

Pierwszym z nich jest rozumienie istoty procesu ewaluacji jako takiego. Ważnym elementem przyjętego sposobu podejścia do ewaluacji jest założenie o obecności i ścisłym związku dwóch form ewaluacji, lub lepiej powiedzieć, dwóch elementów procesu ewaluacji, jakimi są ewaluacja zewnętrzna i ewaluacja

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U.09/168/1324 z dnia 9 października 2009 r.).

² Simons, H., (1987), *Getting to know schools in a democracy. The politics and process of evaluation*, The Falmer Press, London.

wewnętrzna, określana też często jako autoewaluacja³. Kolejną bardzo ważną, wyraźnie akcentowaną cechą przyjętego sposobu rozumienia ewaluacji jest też ujmowanie jej jako uspołecznionego procesu, którego celem jest takie poznanie i zrozumienie rzeczywistości szkolnej, które staje się podstawą do podejmowania decyzji, które prowadzą (mogą prowadzić) do rozwoju szkoły i prowadzonych w niej działań edukacyjnych⁴. Niezwykle istotnym elementem wydaje się tu być owo „uspołecznienie” procesu ewaluacji. Widać je w zaangażowaniu w proces tworzenia, implementacji i realizacji elementów nowego systemu ewaluacji różnych grup interesariuszy ważnych z punktu widzenia szkoły. Już na etapie inicjacji zmiany angażowano w proces konsultacji i tworzenia zrębów nowego systemu nadzoru pedagogicznego różnorodne środowiska pracujące na rzecz szkoły. Najważniejszym jednak z punktu widzenia rozwoju szkoły jest tu oczywiście sam proces ewaluacji na terenie szkół i innych placówek edukacyjnych, w ramach którego włącza się w proces zbierania oraz analizowania danych i formułowania w oparciu o nie wniosków różnorodne grupy, takie jak: uczniowie, nauczyciele, rodzice, reprezentanci instytucji współpracujących ze szkołami, w tym nauczyciele innych szkół oraz przedstawiciele jednostek samorządu terytorialnego odpowiedzialni na swoim terenie za edukację. Ewaluacja szkół i placówek może przez to być stymulatorem zmian świadomości ważnych dla szkoły uczestników procesów edukacyjnych (lub procesów je wspierających), które w konsekwencji prowadzić mogą do progresywnych zmian społecznych, w tym zmiany szkoły jako organizacji. Taka interakcyjna natura procesu ewaluacji staje się też w ten sposób jej interakcyjną misją⁵.

Drugim obszarem, w którym widać specyfikę obecnego w nowym systemie ewaluacji oświaty podejścia do ewaluacji, jest określenie obszarów funkcjonowania szkół i placówek, które będą poddawane ewaluacji. We wspomnianym już wcześniej rozporządzeniu określono wymagania, jakie państwo stawia instytucjom edukacyjnym. Kluczową cechą przyjętego katalogu wymagań jest jego elastyczność⁶. Widać ją przede wszystkim w przyjętej od początku funkcjonowania SEO zasadzie zmienności katalogu wymagań stawianych szkołom i innym placówkom, które mają być wyrazem zmieniających się w miarę rozwoju warunków społeczno-kulturowych priorytetów systemu edukacji. Nowy system ewaluacji zakłada, że ciągle analizowane będą wyniki ewaluacji oraz zmieniający się kontekst działania instytucji edukacyjnych, a efektem tych analiz będzie modyfikacja listy wymagań, dokonywana zawsze wtedy, kiedy tylko okaże się to ważne z punktu widzenia interesu rozwoju szkół i innych placówek edukacyjnych. Kolejnym istotnym wskaźnikiem wspomnianej elastyczności jest sposób sformułowania wymagań i ich charakterystyk, który pozwala na

³ Mizerek, H., (2010), *Dyskretny urok ewaluacji* [w:] Mazurkiewicz, G., (red.) *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, Wydawnictwo UJ, Kraków

⁴ Mazurkiewicz G., (2010) *Po co szkołom ewaluacja?* [w:] Mazurkiewicz G.,(red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Autonomia.*, Wydawnictwo UJ, Kraków.

⁵ Korporowicz L., (2008), *Interakcyjne aspekty procesu ewaluacyjnego* [w:] Haber, A., Szałaj, M., (red.), *Środowisko i warsztat ewaluacji*, PARP, Warszawa.

⁶ Mazurkiewicz, G., Berdzik, J., (2010) *Modernizowanie nadzoru pedagogicznego: Ewaluacja jako podstawowa strategia rozwoju edukacji* [w:] Mazurkiewicz, G., (red.) *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, Wydawnictwo UJ, Kraków.

dużą swobodę w ich interpretacji i dopasowywaniu do rzeczywistości konkretnych placówek przechodzących proces ewaluacji, można nawet powiedzieć, że interpretacji takiej i dopasowywania wymaga, stymulując w ten sposób rozwój świadomości uczestników procesu ewaluacyjnego.

Mającą tak różne przejawy elastyczność katalogu wymagań stawianych szkołom nie oznacza jednakże bynajmniej braku aksjologicznego wyrazu. Konkretnie sformułowania zebranych w czterech obszarach wymagań dają wyraźny obraz pożądanego kształtu instytucji edukacyjnej, która – zgodnie z tą wizją – zorganizowana ma być tak, że wszystkie istotne, zachodzące w niej na różnych poziomach i w różnych obszarach procesy są uspołecznione, angażując uczniów, nauczycieli, rodziców i wszystkich działających wokół i na rzecz szkoły. Wyłaniająca się z opisu wymagań i ich charakterystyk szkoła jest otwarta na różnych interesariuszy, ciągle planuje, organizuje, wdraża i ocenia efekty swej pracy zespołowo, współdziała z innymi instytucjami wokół szkoły, stale zmienia i rozwija formy swojej pracy.

W tym kontekście pojawia się pytanie o kształt, lub lepiej powiedzieć stan, działających w polskim systemie edukacji instytucji. W jakim stopniu taka wizja szkoły, jaką dostrzec można, analizując stawiane szkołom wymagania i ich charakterystyki, ma się do rzeczywistości typowej szkoły polskiej? Czy szkoła posiada taką kulturę organizacyjną, która sprzyjać będzie wprowadzeniu i właściwemu przebiegowi procesów ewaluacji? Czy też może cechy obecnej w szkołach polskich kultury organizacyjnej prowadzić będą do wypaczenia idei ewaluacji i degeneracji procesów ewaluacji?

Pożądana kultura organizacyjna szkół

Wykorzystanie perspektywy kulturowej do zrozumienia istoty organizacji jaką jest szkoła, wydaje się jednym z najbardziej właściwych i obiecujących sposobów badania rzeczywistości instytucji edukacyjnych, jak też w ogóle uprawiania zarządzania w oświacie⁷.

Jedną z najlepszych prób zastosowania koncepcji kultury organizacji do zrozumienia specyfiki szkół jako organizacji jest koncepcja angielskiego badacza Charles'a Handy'ego, który zastosował do tego celu swoją koncepcję czterech kultur organizacji⁸. Opisuje on kulturę Zeusa (władzy, siły), kulturę Apolla (prawa, biurokratyczną), kulturę Ateny (zadań, pracy zespołowej) oraz kulturę Dionizosa (wolności, jednostki). Zarówno Handy, jak też inni badacze wykorzystujący jego koncepcję podkreślają, że chociaż w różnych instytucjach edukacyjnych znaleźć można kultury organizacyjne każdego typu, to kultura Ateny, zwana też kulturą pracy zespołowej, jest dla sfery edukacji, z jej specyficznymi zadaniami, kulturą najbardziej pożądaną, pozwalającą najpełniej realizować podstawowy cel edukacji, jakim jest wszechstronny rozwój ucznia⁹.

⁷ Dorczak, R., (2009), *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości*, „Zarządzanie Publiczne” nr 6/2009, str. 11-25.

⁸ Handy, Ch., Aitken, R., (1986), *Understanding schools as organisations*, Penguin, Harmondsworth.

⁹ Bottery, M., (1992), *The Ethics of Educational Management: personal, social and political perspectives on school management*, Cassell, London.

Wydaje się, że cechy tej kultury odpowiadają przedstawionym wyżej cechom kultury szkoły wyłaniającym się z przedstawionej analizy stawianych szkołom w ramach systemu ewaluacji wymagań i ich charakterystyk. Szkoła posiadająca cechy kultury Ateny to szkoła oparta na pracy zespołowej, ceniąca kompetencje i wkład pracy różnych grup ludzi biorących udział w procesach edukacyjnych, włączająca wszystkich potencjalnie zainteresowanych w procesy decyzyjne i stwarzająca warunki do rozwoju każdemu uczestnikowi tych procesów w równym stopniu.

Mike Bottery twierdzi, że szkoła o kulturze organizacyjnej typu Ateny najlepiej „pasuje” do cenionej przez niego i uważanej za najlepszą dla edukacji, opartej między innymi o idee pedagogiczne Johna Dewey’a, edukacyjnej ideologii społecznej rekonstrukcji, która uważa stałe inicjowanie procesów społecznej zmiany za główny cel szkoły w nowoczesnym, demokratycznym społeczeństwie¹⁰.

Taka szkoła, zdolna do stymulowania procesów społecznej rekonstrukcji i będąca ich najważniejszym źródłem poprzez rozwój społecznych kompetencji młodego pokolenia, wydaje się być ideałem przyświecającym twórcom systemu ewaluacji oświaty wprowadzanego w ramach reformy nadzoru pedagogicznego od 2009 roku. Z drugiej strony patrząc, szkoła taka wydaje się być też kluczowym warunkiem powodzenia reformy mającej za swój główny cel wprowadzenie do szkół ewaluacji i zbudowanie kultury ewaluacyjnej w społecznościach szkolnych.

Czy szkoły polskie posiadają właściwą kulturę organizacyjną, która będzie dobrym, wspierającym kontekstem dla wprowadzanego systemu ewaluacji, w zaplanowanym przez jego twórców kształcie?

Badanie kultury organizacyjnej szkół

W roku szkolnym 2010/2011 przeprowadzono badanie kultury organizacyjnej szkół i innych placówek edukacyjnych przy użyciu typologii stworzonej przez Charles’a Handy’ego¹¹ i stworzonego przez niego narzędzia do badania kultury organizacyjnej w postaci kwestionariusza składającego się z kilkunastu pytań dotyczących różnorodnych aspektów pracy i funkcjonowania szkoły jako organizacji¹².

Badanie zostało pierwotnie zaplanowane jako element badania poewaluacyjnego szkół i innych placówek, w których przeprowadzano pierwsze pilotażowe ewaluacje prowadzone w ramach nowego systemu ewaluacji szkół. W trakcie tych badań podjęto decyzję o przeprowadzeniu równoległego badania na podobnej, porównywalnej grupie typowych szkół i placówek, takich jednak, w których nie przeprowadzono jeszcze ewaluacji i nie brały one udziału w pracach projektu.

¹⁰ op.cit.

¹¹ Handy, Ch., Aitken, R., (1986), *Understanding schools as organisations*, Penguin, Harmondsworth.

¹² Elsner, D., Ekiert-Grabowska, D., Kożusznik, B., (1997), *Jak doskonalić pracę dyrektora szkoły. Materiały do samokształcenia*, Tom III Kierowanie szkołą, WOM, Katowice.

Powodem podjęcia takiej decyzji była konstatacja, że biorące udział w badaniu poewaluacyjnym kultury organizacyjnej szkoły i placówki mają nieco odmienne cechy niż typowa polska instytucja edukacyjna. Uczestniczący w tym projekcie (i tej części badania) dyrektorzy i nauczyciele stanowią specyficzną grupę.

Począwszy od roku szkolnego 2009/2010 w ramach projektu służącego wprowadzeniu SEO szkoleni są ewaluatorzy, którzy w nowym systemie mają dokonywać ewaluacji zewnętrznej. Przygotowanie ewaluatorów odbywa się w małych grupach, z udziałem dyrektorów szkół, które służą w toku szkolenia jako miejsca, gdzie przygotowywani ewaluatorzy dokonują swych pierwszych, przeprowadzanych w ramach cyklu szkoleniowego ewaluacji. Dyrektorzy ci i ich szkoły (i inne placówki edukacyjne), zgłaszają się do projektu na zasadzie dobrowolności, a decyzje o tym szkoły podejmowały niejednokrotnie w wyniku długich konsultacji i dyskusji. Często są to też szkoły od dawna bardziej aktywne w swym środowisku, szkoły mające już doświadczenia w różnych projektach i innowacyjnych działaniach edukacyjnych.

Jeśli wprowadzenie nowego sposobu nadzoru szkół w postaci ewaluacji oraz osiągnięcie głównego celu tej reformy, jakim jest rozwój szkół i całego systemu edukacji dla demokratycznej zmiany społecznej ma się udać, wydaje się, że w tych właśnie placówkach powinna pojawić się wyraźnie częściej kultura organizacyjna typu Ateny, która w największym stopniu posiada cechy kultury właściwej dla osiągnięcia tych celów.

W okresie od początku 2010 roku do początku 2011 (zgodnie z rytmem trwania cyklu szkoleniowego projektu) przeprowadzono badanie z udziałem 642 dyrektorów i nauczycieli z 64 szkół i placówek biorących udział w pierwszych cyklach realizacji projektu. Szkoły te brały udział w procesie przygotowania ewaluatorów, którzy w nich właśnie dokonywali swych pierwszych ewaluacji. Po przetoczeniu się całego procesu ewaluacji losowo dobrane grupy około 10 przedstawicieli każdej szkoły oceniało kulturę swej placówki, używając kwestionariusza Handy'ego. Rezultaty tego badania przedstawiono w tabeli poniżej:

Tabela 1. Wynik badania kultury organizacyjnej szkół biorących udział w projekcie wdrażania nowego systemu ewaluacji

Typ kultury organizacyjnej	Liczba badanych wskazujących na daną kulturę	Procent
Kultura Zeusa	77	12,0%
Kultura Apolla	156	24,3%
Kultura Ateny	248	38,6%
Kultura Dionizosa	134	20,9%
Kultura nieokreślona	27	4,2%
Razem	642	100%

Źródło: Dorczak, R., (2011), *Reforma systemu nadzoru pedagogicznego a kultura organizacyjna szkół*, pp. 255-275 [w:] Mazurkiewicz, G., (2010), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Wydawnictwo UJ, Kraków

Jak wyraźnie widać, w ocenach badanych najczęściej pojawia się kultura Ateny, ponad 38% badanych tak właśnie postrzega swoje szkoły. Wynik ten bardzo pozytywnie wpisuje się w oczekiwania i nadzieje twórców nowego systemu nadzoru pedagogicznego, którzy budowy takiej właśnie kultury instytucji edukacyjnych chcieli, uważając ją za niezbędny warunek rozwoju szkolnictwa, a co za tym idzie także pozytywnej demokratycznej zmiany społecznej. Wydaje się, że na taki wynik badania największy wpływ miały dwa czynniki:

Pierwszy z nich, to wspomniany już wyżej fakt, że w projekcie brały udział szkoły aktywne, odstające pozytywnie od typowego dla polskiej edukacji kształtu szkoły. Być może już wcześniejsze doświadczenia przyczyniły się do ukształtowania się w tych szkołach kultury organizacyjnej o pożądanym cechach.

Drugim czynnikiem był zapewne sam fakt udziału szkoły w procesie ewaluacji, który inicjował interakcje i wymagał od szkół licznych momentów pracy zespołowej, z udziałem często nowych dla szkoły grup interesariuszy. Badanie przeprowadzono po zakończeniu wielotygodniowego procesu, tak więc uzyskany rezultat może też być efektem działań podejmowanych w toku tego procesu, który pobudził bardzo intensywnie zmianę kultury szkoły.

Niezależnie od tego, który z tych czynników ma większe znaczenie, czego przedstawiane badanie nie rozstrzygnie, wynik daje nadzieję, że kultura szkoły może nabierać cech typowych dla kultury Ateny, zwanej też kulturą pracy zespołowej. Optymizm tego wyniku nabiera szczególnego wyrazu w świetle danych uzyskanych w drugiej części badania.

Aby uzyskać możliwość sprawdzenia, czy i w jakim zakresie kultura organizacyjna szkół biorących udział w projekcie różni się od kultury szkół typowych dla polskiego systemu edukacji, w okresie od stycznia do czerwca 2011 roku przebadano 600 nauczycieli i dyrektorów z 60 losowo dobranych szkół i placówek edukacyjnych różnego typu (np. przedszkola, poradnie, biblioteki). Przy użyciu tego samego kwestionariusza autorstwa Handy'ego, którego użyto w pierwszym badaniu, oceniali oni kulturę edukacyjną swych instytucji. Zestawienie uzyskanych wyników przedstawiono w tabeli zamieszczonej poniżej.

Tabela 2. Wynik badania kultury organizacyjnej losowo dobranych instytucji edukacyjnych

Typ kultury organizacyjnej	Liczba badanych wskazujących na daną kulturę	Procent
Kultura Zeusa	113	18,8%
Kultura Apolla	237	39,5%
Kultura Ateny	152	25,3%
Kultura Dionizosa	91	15,2%
Kultura nieokreślona	7	1,2%
Razem	600	100%

Jak widać, uzyskane wyniki diametralnie różnią się od wcześniej przedstawionych wyników badania kultury szkół biorących udział w projekcie. Kultura Ateny pojawia się zaledwie u 25% badanych osób, dominuje natomiast, wskazywana aż przez 39,5% badanych, kultura Apolla, którą autor koncepcji nazywa też kulturą biurokratyczną lub kulturą prawa, gdyż cechą organizacji o tego typu kulturze jest opieranie wszystkich działań na ścisłych, wynikających z prawa regulacjach.

Kultura tego typu jest konserwatywna i skostniała, mało podatna na zmianę, dominuje w niej ścisły podział zadań i kontrola określonych przez biurokratyczne przepisy, mało elastycznych procedur działania. Nie sprzyja ona kreatywności i rozwojowi, zarówno całej organizacji, jak też będących jej członkami jednostek. Nie może kultura tego typu stymulować zmiany społecznej, gdyż ze swej natury nastawiona jest ona na konserwowanie zastanego porządku rzeczy i kontrolowanie, czy zachodzące w organizacji procesy są zgodne z opisanymi w „prawie” procedurami. Znakomicie, jak opisał to Mike Bottery, zgadza się tego typu kultura szkoły z dominującą w systemach edukacyjnych na całym świecie edukacyjną ideologią transmisji kulturowej¹³.

Niewątpliwie wiele innych ważnych czynników miało wpływ na ukształtowanie się takiej kultury instytucji edukacyjnych w polskim systemie. Wśród nich na pewno bardzo istotne, choć nie jedyne, były istniejące do niedawna modele i sposoby nadzoru pedagogicznego, można nawet powiedzieć, że cała jego długa tradycja, nastawiona na ilościowe mierzenie jakości pracy szkoły i jej biurokratyczną kontrolę, mniej lub bardziej precyzyjnie opisaną w krępującym mocno szkoły prawie oświatowym.

Wnioski

Zmiana kultury organizacyjnej szkoły jest długim procesem, który musi trwać kilka lat, by przyniósł trwałe efekty. Reforma systemu nadzoru pedagogicznego wprowadzająca nowy System Ewaluacji Oświaty (SEO) zakłada taką kulturową zmianę szkoły polskiej, a jednocześnie zmianie tej stwarza szansę, wprowadzając do systemu nadzoru ideę ewaluacji w swoim konkretnym kształcie wyraźnie sprzyjającą kształtowaniu kultury organizacyjnej ceniącej zespoloną pracę nad każdym możliwym aspektem procesu edukacyjnego będącego istotą działania szkoły. Wyniki badania kultury szkoły dają nadzieję, że zmiana ta nie będzie tylko idealistycznym założeniem autorów reformy, ale stanie się rzeczywistością polskiej szkoły.

¹³ Bottery, M., (1992), *The Ethics of Educational Management: personal, social and political perspectives on school management*, Cassell, London.

Bibliografia:

1. Bottery, M., (1992), *The Ethics of Educational Management: personal, social and political perspectives on school management*, Cassell, London.
2. Elsner, D., Ekiert-Grabowska, D., Kożusznik, B., (1997), *Jak doskonalić pracę dyrektora szkoły. Materiały do samokształcenia, Tom III Kierowanie szkołą*, WOM, Katowice.
3. Handy, Ch., Aitken, R., (1986), *Understanding schools as organisations*, Penguin, Harmondsworth.
4. Dorczak, R., (2009), *Zarządzanie w edukacji – wyzwania i możliwości* [w:] *Zarządzanie Publiczne*, nr 6/2009, s. 11-25.
5. Mazurkiewicz, G., Berdzik, J., (2010), *Modernizowanie nadzoru pedagogicznego: Ewaluacja jako podstawowa strategia rozwoju edukacji* [w:] Mazurkiewicz, G., (red.) *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, Wydawnictwo UJ, Kraków.
6. Korporowicz L., (2008), *Interakcyjne aspekty procesu ewaluacyjnego*, [w]: Haber, A., Szałaj, M., (red.), *Środowisko i warsztat ewaluacji*, PARP, Warszawa.
7. Mazurkiewicz G., (2010), *Po co szkołom ewaluacja?* [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Autonomia*, Wydawnictwo UJ, Kraków.
8. Simons, H., (1987), *Getting to know schools in a democracy. The politics and process of evaluation*, The Falmer Press, London.
9. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego* (Dz.U.09/168/1324 z dnia 9 października 2009 r.).
10. Mizerek, H., (2010), *Dyskretny urok ewaluacji* [w:] Mazurkiewicz, G., (red.) *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, Wydawnictwo UJ, Kraków.