

Od diagnozy potrzeb ku jakości doskonalenia

Alina Karaśkiewicz

Punktem wyjścia do budowania jakości doskonalenia zawodowego nauczycieli jest systematycznie prowadzona diagnoza, gdyż rozpoznanie (gr. *diagnosis*) potrzeb i oczekiwań nauczycieli pozwala przygotować interesującą i użyteczną ofertę szkoleniową.

W kwietniu br Mazowiecki Kurator Oświaty powołał Zespół ds. Systemowego Badania Potrzeb Nauczycieli, który w maju i czerwcu przeprowadził kompleksową diagnozę oczekiwań nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego. W przedsięwzięciu tym uczestniczyło Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, wspólnie z Wojewódzką Biblioteką Pedagogiczną oraz Ośrodkiem Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów.

W związku z realizacją tego projektu nasuwają się następujące pytania:

1. Jak powinna być definiowana diagnoza stosowana w doskonaleniu?
2. Jakie powinny być jej pragmatyczne i strategiczne cele?
3. Zdobyte jakich nauk/dyscyplin powinna wykorzystywać, aby gwarantować jakość doskonalenia grupy zawodowej tak zróżnicowanej pod względem wykształcenia, kwalifikacji i kompetencji, stażu

pracy, doświadczenia zawodowego, czy warunków pracy?

W sformułowaniu odpowiedzi na postawione wyżej pytania pomocne mogą być licznie występujące w słownikach i literaturze przedmiotu definicje omawianego pojęcia, które „upowszechniło się w wielu dziedzinach i znaczeniowo obejmuje wszelkie rozpoznanie jednostkowych lub złożonych stanów rzeczy i ich tendencji rozwojowych w oparciu o znajomość ogólnych prawidłowości”¹.

Na przykład Słownik języka polskiego PWN podaje trzy definicje diagnozy: medyczną, psychologiczną oraz socjologiczną. Diagnoza medyczna to *rozpoznanie choroby na podstawie analizy stanu chorego, uzyskane za pomocą dostępnych metod badania*. Diagnoza psychologiczna to *rozpoznanie za pomocą technik i metod psychologicznych cech osobowości, właściwości psychicznych, odchyłeń od normy w zachowaniach intelektualnych*, natomiast diagnoza społeczna to *określenie cech współcześnie zachodzących zjawisk społecznych na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych i ich analizy; stanowi min. materiał dla prognoz społecznych*².

Na szczególną uwagę zasługuje miejsce diagnozy w pedagogice i edukacji. Świad-

czą o tym publikacje autorytetów naukowych, edukacyjne badania diagnostyczne oraz praktyka oświatowa wyznaczana na przykład przez rozporządzenia MEiN, nakładające na dyrektorów i nauczycieli obowiązek zbierania informacji o ich pracy³.

Jak zatem rozumiana jest diagnoza przez pedagogów i osoby związane z edukacją?

Na przykład prof. B. Niemierko utożsamia diagnozę edukacyjną z „rozpoznawaniem przebiegu uczenia się”⁴, a samej diagnozie edukacyjnej przypisuje następujące cele:

1. Dostarczanie uczniom i nauczycielom informacji wyjaśniającej przebieg i wyniki uczenia się.
2. Podnoszenie trafności oceniania szkolnego.
3. Poznawanie zależności między kontekstem, wejściami i działaniami a wynikami kształcenia w różnych systemach dydaktycznych.
4. Poznawanie wpływu postaw uczestników procesów pedagogicznych wobec tych procesów na przebieg procesów.

Natomiast prof. T. Lewowicki formułując postulat diagnozowania sfery

³ np. Rozporządzenie o sprawowaniu nadzoru pedagogicznego

⁴ Diagnoza edukacyjna. Oczekiwania, problemy, przykłady – pod redakcją Bolesława Niemierki i Bogusławy Machowskiej

¹ Jarosz E. Wysocka E. „Diagnoza psychopedagogiczna – podstawowe problemy i rozwiązania”

² Słownik języka polskiego PWN

emocjonalnej ucznia pisze: „dawniejsze spostrzeganie głównych funkcji, celów i zadań oświaty (przede wszystkim oświaty szkolnej) uzasadniało koncentrację poczynań diagnostycznych na pomiarach wiedzy, diagnozowaniu wiadomości i umiejętności. (...) Dziś widzenie funkcji i celów edukacji prowadzi (prowadzić powinno) do prób lepszego diagnozowania rozwoju osobowości i sfery wartości”⁵. Nazywa diagnostykę edukacyjną „subdyscypliną nie tylko technologiczną, ale również dyscypliną rozumiejącą, ogólnopedagogiczną, humanistyczną”.

Prof. K. Konarzewski w artykule „Komu jest potrzebna diagnostyka oświatowa?”⁶ między innymi zastanawia się, do jakich nauk odwołuje się diagnoza; Czy jest częścią diagnostyki psychologicznej (a więc „wytworem psychologa”), czy częścią nauk o wychowaniu (czyli „szczęśliwym komunikatem nauczyciela”)?

W poszukiwaniu zawiązków diagnozy z pedagogiką formułuje dwie definicje – „diagnostyka oświatowa to nauka stawiania racjonalnych przypuszczeń o przyczynach trudności w uczeniu się i zachowaniu ucznia” oraz „diagnostyka oświatowa to nauka o wykorzystaniu pomiaru oświatowego do poznania mocnych i słabych stron ucznia”⁷. Które ze „słów-kluczy” przytoczonych wyżej definicji mogą wpisać się w definicję diagnozy stosowanej w doskonaleniu nauczycieli? Czy ma to być rozpoznanie na podstawie analizy stanu, rozpoznanie cech, właściwości, zachowań lub mocnych/słabych stron jednostki/grupy, rozpoznanie zjawisk, procesów czy też stawianie przypuszczeń, formułowanie hipotez?

Aby udzielić odpowiedzi na to pytanie, proponuję wykorzystać pojęcie *diagnozy rozwiniętej* wprowadzone przez Stefana Ziemskiego⁷, który zwraca uwagę na złożoną strukturę diagnozy, składającej się z kilku diagnoz cząstkowych,

logicznie ze sobą powiązanych, wzajemnie się uzupełniających oraz z siebie wynikających.

W skład tak rozumianej diagnozy wchodzi:

- a) diagnoza identyfikacyjna – identyfikuje badany stan rzeczy przez przyporządkowanie do jakiegoś gatunku albo typu zjawisk, określa/nazywa dany stan rzeczy, problem, zaburzenie;
- b) diagnoza genetyczna – wyjaśnia obszar uwarunkowań badanego stanu rzeczy, dąży do ustalenia czynników przyczynowych i mechanizmów rozwoju problemu, zaburzenia, danego stanu;
- c) diagnoza znaczenia – określa rolę badanego zjawiska dla pewnego szerszego kompleksu zjawisk, całego układu, którego dotyczy;
- d) diagnoza fazy – wskazuje etap rozwoju stanu rzeczy podlegającego rozpoznaniu;
- e) diagnoza prognostyczna – oznacza przewidywanie tego, jak badane zjawisko może lub powinno się rozwinąć, co odbywa się na podstawie wniosków z poprzednich etapów (diagnozy genetycznej, znaczeniowej i fazy).

Stefan Ziemski, podkreślając znaczenie diagnozy rozwiniętej, twierdzi, że „pełne i wielostronne rozpoznanie ma szczególny walor dla działań praktycznych, przekształcających rzeczywistość”⁸.

Nie ulega wątpliwości, że doskonalenie zawodowe nauczycieli jest ważnym działaniem praktycznym, które może modelować, kreować a nawet zmieniać rzeczywistość oświatową. Z tego wynika wniosek, że diagnoza pozwalająca rozpoznawać złożony stan rzeczy, powinna znaleźć stałe miejsce w budowaniu jakości doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Nasuwa się kolejne pytanie: W jaki sposób założenie diagnozy rozwiniętej, jako sumy kilku diagnoz cząstkowych, może być zrealizowane w badaniu potrzeb

doskonalenia nauczycieli? Oto próba odpowiedzi na powyższe pytanie:

Dokonując *diagnozy identyfikacyjnej*, rozpoznajemy potrzeby i oczekiwania nauczycieli przez odniesienie tych potrzeb i oczekiwań do specyfiki procesu doskonalenia, na który składają się m.in. propozycje tematyki doskonalenia, wybór form organizacyjnych doskonalenia, stosowane podczas szkoleń metody, formy i środki dydaktyczne. Aby to rozpoznanie było pełniejsze, należy ustalić czynniki warunkujące potrzeby nauczycieli i opisać mechanizmy podejmowania przez nauczycieli decyzji o doskonaleniu (*diagnoza genetyczna*).

Należy również opisać działania podejmowane przez instytucje, które z mocy prawa mają wspierać nauczycieli, służyć pomocą w planowaniu i realizacji ich rozwoju zawodowego. Tak rozumiana *diagnoza znaczenia* pozwoli także określić możliwości realizacji oczekiwań nauczycieli, ale przede wszystkim wskaże rolę tych instytucji w systemie kształcenia, doksztalcania i doskonalenia nauczycieli.

W celu ustalenia stopnia zainteresowania doskonaleniem nauczycieli – posiadaczy kolejnych stopni rozwoju zawodowego – a pośrednio określeniu fazy rozwoju doskonalenia zawodowego nauczycieli, należy wykorzystać *diagnozę fazy*.

Zwieńczeniem działań podjętych w ramach badania potrzeb będzie *diagnoza prognostyczna*, która wyznaczy kierunki działań instytucji zajmujących się doskonaleniem nauczycieli, nazwie te działania oraz da wytyczne do ich realizacji.

Wykorzystując schemat diagnozy rozwiniętej S. Ziemskiego⁹, proponowaną w doskonaleniu diagnozę można przedstawić następująco:

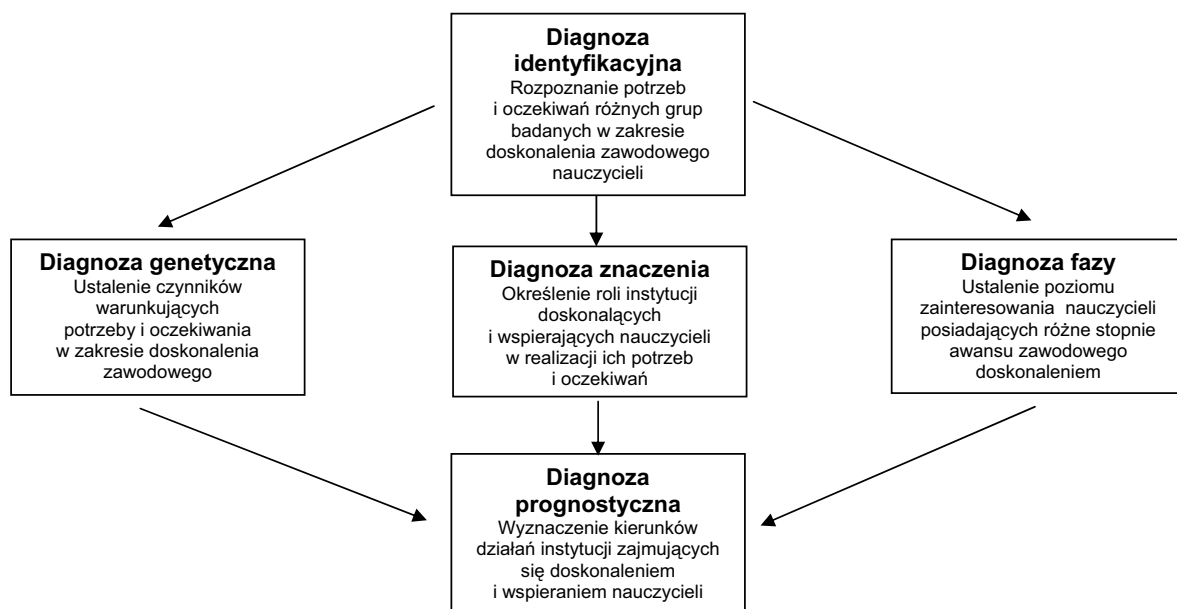
⁵ tamże

⁶ tamże

⁷ Jarosz E. Wysocka E. „Diagnoza psychopedagogiczna – podstawowe problemy i rozwiązania”

⁸ tamże

⁹ tamże



Taki właśnie model diagnozy zrealizował Mazowiecki Zespół ds. Systemowego Badania Potrzeb Nauczycieli, czego dowodem są przytoczone niżej pytania badawcze oraz zaproponowane do badania zmienne i związki między zmiennymi¹⁰:

1. Jaka jest preferowana tematyka doskonalenia w roku szkolnym 2006/2007? Jaki jest związek propozycji tematycznych zgłaszanych przez badanych z: funkcją pełnioną w oświacie, typem szkoły/placówki, stopniem awansu zawodowego, stażem pracy?

Zmienne:

- rozkład procentowy obszarów tematycznych wybieranych przez uczestników ankiety interaktywnej z uwzględnieniem rejonu nadzoru pedagogicznego,
- obszary tematyczne, którymi zainteresowani są badani z poszczególnych typów szkół/placówek (przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne),
- obszary tematyczne, którymi zainteresowani są nauczyciele poszczególnych stopni awansu zawodowego,

d) obszary tematyczne w doskonaleniu nauczycieli proponowane przez pracowników JST w wywiadach indywidualnych,

e) tematy proponowane do doskonalenia przez poszczególne grupy badanych (dyrektorzy z podziałem na typ szkoły/placówki, nauczyciele przedszkoli, nauczyciele nauczania zintegrowanego, nauczyciele poszczególnych przedmiotów z podziałem na typ szkoły),

f) tematy do doskonalenia (z podziałem na obszary tematyczne) proponowane przez poszczególne rady pedagogiczne.

2. Czym warunkowany jest wybór tematyki doskonalenia?

Zmienne:

- czynniki warunkujące wybór tematyki doskonalenia w wypowiedziach osób ankietowanych,
- mocne i słabe strony szkoły a tematyka wybieranego doskonalenia.

3. Jakie są oczekiwania potencjalnych odbiorców w zakresie organizacji doskonalenia?

Zmienne:

- preferowane formy doskonalenia a pełniona funkcja w placówce (dyrektor, nauczyciel, pedagog/

psycholog/wychowawca świetlicy) oraz przydział dodatkowych czynności,

b. czynniki mające wpływ na wybór form doskonalenia,

c. optymalne terminy doskonalenia a pełniona funkcja w placówce (dyrektor, nauczyciel, pedagog/psycholog/wychowawca świetlicy),

d. najdogodniejsze miejsca doskonalenia z uwzględnieniem rejonu nadzoru pedagogicznego,

e. oczekiwane cechy osób prowadzących szkolenia a pełniona funkcja w placówce oraz staż pracy w oświacie,

f. efektywność metod pracy stosowanych na zajęciach z nauczycielami a

- typ szkoły/placówki,

- najczęściej oczekiwane formy materiałów szkoleniowych.

4. Jakie są oczekiwane korzyści wynikające z uczestnictwa w doskonaleniu?

Zmienne:

a. Najczęściej oczekiwane korzyści deklarowane przez badanych z podziałem na:

- pełniących różne funkcje w oświacie,

- zatrudnionych w różnych typach szkół/placówek,

¹⁰ Projekt badania potrzeb i oczekiwań nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego w roku 2006