

Jak tworzyć szkołę, która pomaga uczyć (się)?

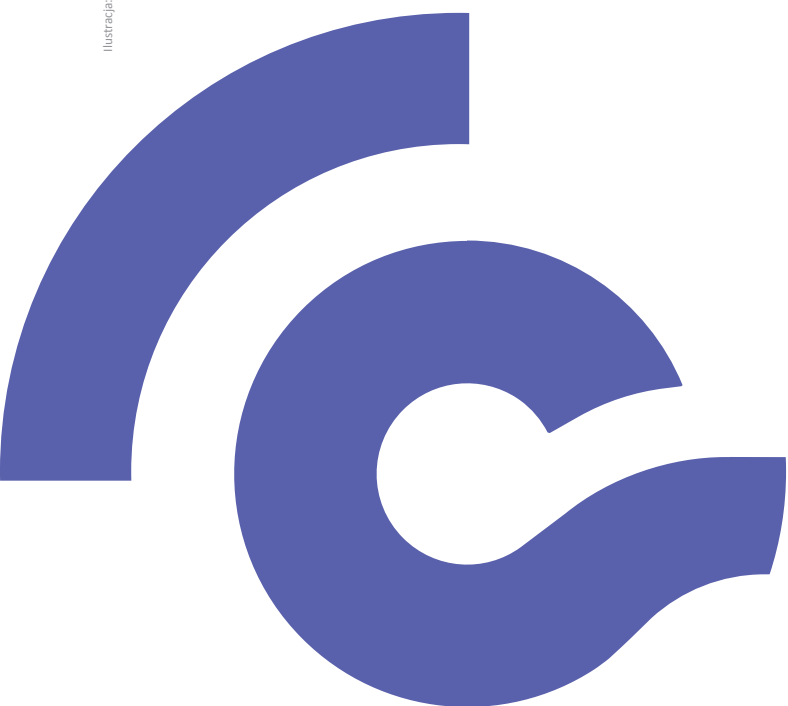
Czy jest przepis na skuteczną zmianę w obszarze uczenia (się). Studia przypadków

Sylwia Żmijewska-Kwiręg

Szkoła dla innowatora



Ilustracja: pchvector / Freepik



ceo

CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ



Fundusze Europejskie
Inteligentny Rozwój



Rzeczpospolita
Polska

Unia Europejska
Europejski Fundusz
Rozwoju Regionalnego



PROJEKT REALIZOWANY JEST PRZEZ:



CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

PARTNERAMI PROJEKTU SĄ:



SZKOŁA
EDUKACJI



PROJEKT WSPIERAJĄ:

Deloitte.

zwolnieni ^z
teorii

Projekt Szkoła dla innowatora współfinansowany jest ze środków Unii Europejskiej, w ramach Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Program Operacyjny Inteligentny Rozwój 2014-2020, Priorytet 2: Wsparcie otoczenia i potencjału przedsiębiorstw do prowadzenia działalności B+R+I, Działanie 2.4: „Współpraca w ramach krajowego systemu innowacji” PO IR, Poddziałanie 2.4.1. inno_LAB-Centrum analiz i pilotaży nowych instrumentów.

Spis treści

Wstęp	4
<hr/>	
1. Wizja szkoły wg CEO	6
<hr/>	
2. Szkole potrzebna jest zmiana w obszarze uczenia (się)	7
<hr/>	
2.1. Szkoła potrzebuje zmian	7
<hr/>	
2.2. Optymalne środowisko uczenia się	8
<hr/>	
2.3. Szkoła, która pomaga się uczyć	9
<hr/>	
3. Kompetencje przyszłości ucznia i uczennicy	11
<hr/>	
4. Jak wprowadzać zmiany w szkole?	12
<hr/>	
4.1. Co to jest zmiana?	12
<hr/>	
4.2. Dlaczego zmiana jest trudna - od wyparcia do zaangażowania	14
<hr/>	
4.3. Jak zarządzać zmianą edukacyjną - wskazówki na start	16
<hr/>	
4.4. Co można zmieniać w szkole?	17
<hr/>	
5. Kiedy zmiana edukacyjna się udaje?	23
<hr/>	
5.1. Zaczynij od siebie - wskazówki do osobistej refleksji lidera zmiany	23
<hr/>	
5.2. Studia przypadków - wnioski i rekomendacje	25
<hr/>	
5.3. Wywiad z Małgorzatą Sulewską, dyrektorką Szkoły Podstawowej w Skalmierzycach	46
<hr/>	

Wprowadzanie zmian w obszarze edukacji jest tematem ważnym, ale i delikatnym ze względu na wagę społeczną zagadnienia, utrwalone stereotypy oraz silną presję różnych środowisk. Może obejmować działania systemowe i oddolne, realizowane w poszczególnych placówkach w różnych obszarach szkoły i dotyczące różnych jej funkcji. Każde zaproszenie do zmiany jest zawsze podróżą w nieznaną, w czasie której nawet duża determinacja i najlepszy plan nie gwarantują sukcesu.

Dzisiejsze szkoły muszą radzić sobie nie z jedną zmianą od czasu do czasu, ale z ich nieustannym ciągiem. Są to zmiany inicjowane lub wymuszone z zewnątrz (np. przez system, sytuację społeczno-ekonomiczną, kryzysy np. ostatni kryzys związany z epidemią koronawirusa, zmiany w rozwoju psychologicznym dziecka, nową wiedzę o procesach uczenia się itp.), ale szkoły coraz częściej poszukują też ram dla zmian autorskich, wynikających z potrzeb konkretnej społeczności szkolnej - uczniów i uczennic, nauczycieli i nauczycielek.

W poniższej ekspertyzie koncentruję się na zmianach dotyczących podstawowego zadania szkoły, czyli nauczania i uczenia się. Jestem jednak przekonana, że wiele zmian organizacyjnych dotyczących np. funkcjonowania zespołu wychowawczego, organizacji przestrzeni w szkole, doskonalenia zawodowego nauczycieli ostatecznie prowadzi do głębokiej zmiany środowiska uczenia się wszystkich uczniów i uczennic.

W ekspertyzie odwołuję się do literatury z zakresu zarządzania zmianą, w tym edukacyjną; badań edukacyjnych wskazujących istotne kierunki zmian, jakie powinna podejmować szkoła, by zwiększać skuteczność prowadzonych w niej procesów edukacyjnych czy wychowawczych; badań dotyczących roli dyrektora w prowadzeniu zmiany oraz konkretnych doświadczeń i dobrych praktyk szkolnych w jej przeprowadzaniu. Na potrzeby tej ekspertyzy przeprowadziłam z dyrektorkami szkół publicznych osiem wywiadów, skoncentrowanych przede wszystkim na procesach zmian, jakie w tych szkołach zaszły lub zachodzą. Dzięki tym głosom, teorię dotyczącą zmiany (którą przypominam również w tej publikacji) poparły przykłady z konkretnych szkół w Polsce.

Ważnym kontekstem ekspertyzy jest 27-letnie doświadczenie CEO w doskonaleniu warsztatu pracy nauczycieli i nauczycielek, wzmacnianiu dyrektorów i dyrektorek jako liderów edukacyjnych, wprowadzaniu do szkoły ważnych tematów i strategii pracy z uczniami i uczennicami. Jako organizacja od lat przyglądamy się też szkole z szerszej perspektywy. Zastanawiamy się, w jaki sposób szkoła może zapewniać wszystkim uczniom warunki do rozwoju oraz wyposażać ich w umiejętności

niezbędne do funkcjonowania w tak wieloznacznym i zmiennym świecie. Zabieramy aktywny głos w tej sprawie, prezentując wizję szkoły, o jaką nam w organizacji chodzi oraz podejmując działania wspierające w codziennej pracy polskich nauczycieli i dyrektorów oraz wzmacniające uczniów i uczennice¹.

Wierzę, że przez wspólną refleksję i wspólne działanie jesteśmy w stanie budować mądrą edukację. Mam nadzieję, że poniższa ekspertyza będzie zaproszeniem i inspiracją do podejmowania zmian na rzecz dobrej szkoły. Zapraszam do lektury, dyskusji i współpracy.

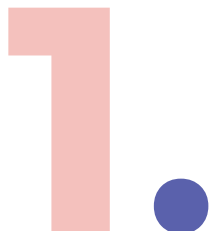
W tym miejscu dziękuję dyrektorkom, które w trudnym czasie edukacji zdalnej zgodziły się ze mną porozmawiać: Bożennie Będzińskiej-Wosik ze Szkoły Podstawowej nr 81 im. Bohaterskich Dzieci Łodzi w Łodzi, Małgorzacie Borowskiej-Leszczyszyn ze Szkoły Podstawowej w Lubieszewie, Oktawii Gorzeńskiej, byłej dyrektorce XVII Liceum Ogólnokształcącego Microsoft Flagship School w Gdyni, Ewie Radanowicz ze Szkoły Podstawowej im. Kornela Makuszyńskiego w Radowie Małym, Małgorzacie Rabendzie, byłej dyrektorce Szkoły Podstawowej nr 2 w Lubsku, Małgorzacie Sulewskiej ze Szkoły Podstawowej im. Adama Mickiewicza w Skalmierzycach i Agnieszce Tomasik z Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 8 im. Jana Pawła II w Gdańsku.

To były bardzo budujące i inspirujące rozmowy - odbywały się też w szczególnym dla mnie czasie, kiedy przygotowywałam się do przejścia roli szefowej programu Centrum Edukacji Obywatelskiej, w którym wspieramy szkoły w całościowym rozwoju. Dodały mi wiary w to, że zmiana jest możliwa. Do dziś też stanowią dla mnie żywy dowód na to, jak ważne jest wzmacnianie liderów edukacyjnych. Dziękuję też Małgorzacie Stodulnej za zaufanie, cierpliwość i wszelkie dobre rady i wskazówki a całemu zespołowi Centrum Edukacji Obywatelskiej za wieloletnie wspólne doświadczanie małych i dużych zmian.

Sylvia Żmijewska-Kwiręg



1 Patrz raport CEO z 2021 roku *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa?* w którym: wyjaśniamy, dlaczego moment powrotu do edukacji stacjonarnej identyfikujemy jako kluczowy dla polskiej edukacji, prezentujemy wstępne wyniki badania, które pokazuje, jak uczniowie i nauczyciele doświadczają powrotu do szkół oraz zapraszamy do dyskusji o tym, jak powinna wyglądać szkoła przygotowująca młodych ludzi do życia w post-pandemicznej rzeczywistości – szkoła, do której warto wracać. Witkowski, J. (red.), Fac-Skhirtladze, M., Krawczyk, E., Tragarz, M., Żmijewska-Kwiręg, S. (2021) *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.



Wizja szkoły według Centrum Edukacji Obywatelskiej²

Chcemy, by poprzez nasze działania szkoła stała się miejscem, w którym to uczeń i uczennica zadają pytania i szukają na nie odpowiedzi. W naturalny sposób podążają za tym, co ich ciekawi. To oni są odpowiedzialni za swój proces uczenia się. Nauczyciele i nauczycielki, a także dyrekcje szkół są partnerami uczniów i uczennic oraz umiejętnie wspierają ich w tym procesie.

Taka szkoła ucząc szacunku, buduje poczucie własnej wartości i sprawczości. Pokazuje, że to jak wygląda otaczający nas świat, zależy w dużej mierze od nas samych. Rozwija zaangażowanie, aktywność obywatelską, krytyczne myślenie i otwartość. Uczy współpracy i odpowiedzialności za siebie i innych. Przygotowuje do radzenia sobie z wyzwaniami, które stawia przed nami rzeczywistość.

Od ponad 27 lat prowadzimy w CEO programy w sześciu obszarach tematycznych, pomagając szkołom się zmieniać i otwierać na potrzeby młodych ludzi i świata.

Pomagaj się uczyć to kompleksowe programy dla szkół, poprzez które wprowadzamy aktywizujące metody nauczania, ocenianie kształtujące i rozwijamy współpracę nauczycieli, zmieniając kulturę pracy szkoły.

W programach z obszaru **Angażuj obywatelsko** zachęcamy uczniów i uczennice do podejmowania działań z zakresu: wolontariatu, samorządności i przedsiębiorczości w szkole i w środowisku lokalnym.

Odpowiadaj na globalne wyzwania to programy, w których tłumaczymy, jak działa współczesny świat, jak odpowiedzialnie dbać o niego, o środowisko i o siebie nawzajem.

W **Otwieraj na kulturę** rozwijamy krytyczne myślenie i zachęcamy do świadomego uczestnictwa w kulturze oraz jej tworzenia.

Poprzez programy w **Ucz otwartości** wspieramy budowanie w klasie dobrych relacji opartych na szacunku dla różnorodności oraz pomagamy podejmować trudne tematy.

W obszarze **Wyjaśnij politykę** tłumaczymy świat polityki lokalnej, krajowej i europejskiej oraz zachęcamy do angażowania w życie publiczne.



² Wizja wypracowana przez zespół Centrum Edukacji Obywatelskiej w 2019 wciąż pozostaje aktualna, choć doświadczenie pandemii i edukacji zdalnej znacznie poszerzyło nasze myślenie o potrzebie zmian w polskiej szkole. Wizja wraz z misją dostępne są na stronie www.ceo.org.pl [dostęp 31.05.2021].

Poprzez nasze programy wspieramy uczniów i uczennice w zdobywaniu wartościowych doświadczeń szkolnych. Współdziałamy z nauczycielkami i nauczycielami, dyrekcjami oraz dziećmi i młodzieżą, bo edukacja potrzebuje zmian. Zależy nam, aby w szkołach panowały relacje oparte na wzajemnym szacunku i partnerstwie, a dorośli dostrzegali oraz doceniali naturalną chęć uczenia się młodych ludzi.

Dzięki naszym programom szkoła staje się miejscem wspólnej nauki, pokazuje moc obywatelskiego działania i solidarności. Pomaga młodym ludziom w szukaniu własnej drogi życiowej, rozwijaniu pasji, otwartości i odpowiedzialności za świat, w którym żyjemy.

2.

Szkole potrzebna jest zmiana w obszarze nauczania i uczenia (się)

2.1. Szkoła potrzebuje zmian

Badania³ dotyczące procesu uczenia się a także wpływu różnych czynników na efektywne uczenie się wszystkich uczniów i uczennic oraz międzynarodowe ekspertyzy znanych reformatorów edukacyjnych⁴ wskazują kierunki niezbędnych zmian w sposobie organizowania i prowadzenia procesów edukacyjnych i wychowawczych. Formułowane od lat wnioski potwierdzają też opisywane już wielokrotnie w Polsce i na świecie doświadczenia edukacji zdalnej. Pandemia koronawirusa ujawniła istniejące już wcześniej zaniedbania w edukacji, słabość i nieadekwatność systemu do współczesnych czasów i potrzeb rozwojowych młodych ludzi.



3 Hattie, J. (2015), *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

4 Fullan, M. (2014), *Wybór złych sterowników w całościowej reformie systemu edukacji*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej; Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., i Gardner, M. (2021), *Nowa wizja edukacji. Przyszłość uczenia (się)*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej; Fullan, M. (2021), *The right drivers for whole system success*, Centre for Strategic Education.

OECD. (2019), *Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD

W raporcie CEO z 2021 roku *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa. Jak wygląda powrót do edukacji stacjonarnej*⁵? prezentujemy wnioski dotyczące koniecznych zmian w edukacji, które - naszym zdaniem - sprawią, że szkoła będzie dobrze służyć wszystkim młodym ludziom w przyszłości. Część z nich dotyczy systemu, ale część związana jest ze zmianą kultury pracy szkoły i codziennej praktyki dydaktycznej nauczycieli. W oparciu o własne wieloletnie doświadczenia pracy z tysiącami szkół, wnikliwą analizę ostatniego roku oraz wnioski z badań (własnych i innych organizacji), postawiliśmy osiem tez (niekoniecznie nowych i odkrywczych, często już przywoływanym w różnych dyskusjach o edukacji) wokół tego, jak tworzyć szkoły możliwości dla naszych dzieci:

- 1. Potrzebna jest równowaga priorytetów** - budowania podmiotowości, dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji.
- 2. Niezbędne jest spojrzenie na całość szkolnego doświadczenia** - równie ważne co uczenie się jest dobrostan wszystkich członków szkolnej społeczności.
- 3. Trzeba postawić na naturalną ciekawość, zainteresowania i głębokie uczenie się** zamiast mechaniczne zapamiętywanie i odtwarzanie.
- 4. Warto przywrócić znaczenie uczeniu przez stawianie pytań i działanie**, w szczególności projekty edukacyjne
- 5. Dla skutecznej edukacji istotny jest głos uczennic i uczniów**, ich społeczne zaangażowanie i obywatelska odpowiedzialność.
- 6. Egzaminy powinny być podsumowaniem osiągnięć młodych ludzi a nie celem szkoły** i źródłem weryfikacji pracy nauczycieli.
- 7. Ocenianie powinno służyć wspieraniu procesu uczenia się**, nie karaniu i nagradzaniu.
- 8. Dobrą szkołę można budować tylko w oparciu o kompetencje, zaangażowanie i profesjonalizm dyrektorów i nauczycielek.**

Tezy te mogą być dobrym pretekstem do myślenia o zmianie w pojedynczej szkole, regionie czy systemie. Takiej, która pozwala tworzyć optymalne warunki do rozwoju każdemu uczniowi i każdej uczennicy.

2.2. Optymalne środowisko uczenia się⁶

Współcześnie doskonale wiemy, że w centrum skutecznego uczenia jest samodzielne działanie uczącego się, a zadaniem szkoły jest zapewnianie wszystkim uczniom optymalnych warunków do rozwoju. Ważną rolę w ich kształtowaniu odgrywa dyrektor, którego przywództwo opiera się na osobistym rozwoju, promowaniu doskonalenia zawodowego nauczycieli i nauczycielek oraz adekwatnym i zaangażowanym wsparciu prowadzonych w szkole procesów edukacyjnych i wychowawczych.



5 Witkowski, J. (red.), Fac-Skirtladze, M., Krawczyk, E., Tragarz, M., Żmijewska-Kwiręg, S. (2021) *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

6 Podrozdziały 3.1 i 3.2 powstały na podstawie wypracowanych zespołowo kierunków pracy i rozwoju w obszarze "Pomagaj się uczyć" Centrum Edukacji Obywatelskiej. Ich autorkami są Małgorzata Stodulna i Sylwia Żmijewska-Kwiręg. Opis ten odwołuje się do realnych doświadczeń i działań podejmowanych od lat w różnych programach Centrum Edukacji Obywatelskiej: "Szkoła ucząca się", "Szkoła dla innowatora", "Akademia uczniowska", "Aktywna Edukacja", "Asystenci Szkół", "Akademia Liderów Oświaty".



Optymalne środowisko uczenia się w szkole:

- skoncentrowane jest na uczniach jako głównych uczestnikach procesu uczenia się, zachęca ich do aktywnego w nim udziału i rozwija rozumienie własnych działań jako uczących się,
- opiera się na społecznym charakterze uczenia się i zachęca do dobrze zorganizowanej nauki opartej na współpracy,
- zwraca uwagę na to, jak ważną rolę w osiągnięciach uczniów odgrywają motywacje i emocje oraz uwzględnia indywidualne różnice pomiędzy uczniami, w tym wcześniej zdobytą wiedzę,
- wykorzystuje programy nauczania w taki sposób, aby od uczniów wymagały pewnego wysiłku i stanowiły wyzwanie, a jednocześnie nie były nadmiernym obciążeniem,
- obejmuje jasne oczekiwania i spójne z nimi strategie oceniania,
- silnie promuje połączenia pomiędzy różnymi dziedzinami wiedzy a przedmiotami szkolnymi, pomiędzy społecznością lokalną a szerszym światem jako element realnego przygotowania ucznia do życia,
- oparte jest na włączaniu, jest wrażliwe na indywidualne i grupowe różnice.

2.3. Szkoła, która pomaga się uczyć

Szkoła powinna wierzyć w możliwości uczenia się każdego ucznia i każdej uczennicy oraz słuchać ich głosu. Pozwala to wzmacniać w młodych ludziach poczucie bezpieczeństwa, własnej wartości i sprawczości. W szkole najważniejsze są relacje pomiędzy uczniami, nauczycielami i dyrektorem oparte na szacunku, współpracy i zaangażowaniu.

W takiej szkole wszyscy **uczniowie i uczennice**:

- wiedzą czego i po co się uczą, rozmawiają o tym oraz otrzymują informację zwrotną o swojej pracy i osiągnięciach,
- chętnie podejmują - w bezpiecznej atmosferze - wyzwania, gotowi na uczenie się na własnych błędach,
- uczą się od siebie nawzajem, korzystając ze swoich doświadczeń i wiedzy,
- uczą się przez działanie, doświadczanie i dociekanie: zadają pytania, identyfikują problemy, samodzielnie szukają odpowiedzi i rozwiązań, dyskutują.

W takiej szkole **nauczyciele i nauczycielki**:

- systematycznie stosują metody nauczania i oceniania aktywizujące wszystkich uczniów i wszystkie uczennice oraz zachęcające do brania większej odpowiedzialności za swoje uczenie się,
- stawiają sobie długofalowe cele związane z własnym uczeniem się, nauczaniem wszystkich uczniów i uczennic i rozwojem całej szkoły,
- stale podejmują refleksję nad tym, jak uczą oraz uczą się i doskonalą swoje praktyki, by lepiej odpowiadały na zmieniające się potrzeby uczniów,
- współpracują ze sobą, by tworzyć wartościowe doświadczenia edukacyjne dla wszystkich swoich uczniów i uczennic na lekcjach i poza nimi.

Inicjatorem zmian w szkole, która pomaga się uczyć, jest **dyrektor/dyrektorka**, który/a:

- identyfikuje i wspiera szkolnych liderów i liderki,
- dzieli się odpowiedzialnością i włącza w podejmowanie decyzji nauczycieli i nauczycielki,
- animuje współpracę pomiędzy nauczycielami i nauczycielkami,
- tworzy przestrzeń, do tego, by nauczyciele mogli autonomicznie, zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i mocnymi stronami, planować pracę z uczniami i uczennicami.

To wizja szkoły, którą promujemy w programach CEO w obszarze “Pomagaj się uczyć”.

Niestety wiele szkół wciąż nie tworzy takich warunków do uczenia się - wynika to w jakimś stopniu z ograniczeń systemowych, ale często też z braku gotowości samej szkoły do podejmowania spójnych i systematycznych działań. Wciąż słabością jest akcyjność rozwiązań, wprowadzanych w oderwaniu od aktualnego kontekstu, rzetelnej diagnozy oraz całościowego planu rozwoju szkoły (jeśli taki w ogóle w szkole powstaje). W szkołach brakuje też środowiska zapewniającego trwałość wprowadzanych zmian: dyrektora jako lidera nauczania, zaangażowanych i biorących odpowiedzialność nauczycieli, atmosfery zaufania i budowania na zasobach szkoły, kultury błędów i wzajemnego uczenia się.

W programach Centrum Edukacji Obywatelskiej wspieramy szkoły całościowo wzmacniając kompetencje dyrektora, doskonaląc warsztat pracy zespołu nauczycieli, wprowadzając do szkoły rozwiązania edukacyjne oraz rozwijając sprzyjające środowisko nauczania i uczenia się.

Naszym celem (obecnie głównie w programach “Szkoła dla innowatora” i “Szkoła ucząca się”) jest wzmacnianie szkoły w oddolnej, głębokiej, długotrwałej zmianie kultury pracy i uczenia, opartej na autonomii, autorstwie i współpracy dyrektora i zespołu pedagogicznego.

W obu programach proponujemy konkretne ramy dla procesu zmiany, jednakże z szacunkiem dla różnorodności, potrzeb i możliwości każdej placówki. Promujemy ocenianie kształtujące jako strategię doskonalenia procesów uczenia się wszystkich uczniów i uczennic oraz całościowe podejście do rozwijania kompetencji proinnowacyjnych u uczniów i uczennic (uczenia się, zarządzania sobą, współpracy, samodzielności myślenia, rozwiązywaniu problemów i liderstwo), obejmujące nie tylko działania nauczyciela, ale także całego otoczenia szkolnego, kulturę pracy szkoły, wzajemne relacje i kontakty.

Wzmacniamy dyrektorów szkół w zarządzaniu zmianą, identyfikowaniu liderów szkolnych oraz dzieleniu się odpowiedzialnością za jej efekty z innymi nauczycielami i nauczycielkami. Pracujemy z całą radą pedagogiczną kompleksowo i wieloetapowo.

3.

Kompetencje przyszłości ucznia i uczennicy

W CEO stawiamy na całościowy rozwój kompetencji. W sposób szczególny koncentrujemy się na tych, które wzmacniają uczenie się i rozwój każdego ucznia i uczennicy. Są to kompetencje: uczenia się, zarządzania sobą, współpracy, samodzielności myślenia, rozwiązywania problemów i liderstwa. W literaturze część z tych kompetencji (lub ich składowe) określana jest jako kompetencje kluczowe lub proinnowacyjne.

Kompetencje to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw, opisujące zdolność do podejmowania określonych działań. Wiedza to fakty, pojęcia, idee i teorie, które pomagają zrozumieć określone zagadnienie. Umiejętności to zdolność do realizacji procesów poznawczych i wykorzystywania wiedzy do osiągnięcia konkretnych wyników. Postawy oznaczają gotowość i skłonność do działania w danym zakresie.

Wiemy, że kształcenie kompetencji w szkole jest możliwe i że odbywa się ono poprzez całość szkolnego doświadczenia ucznia i uczennicy, a nie tylko podczas zajęć pozalekcyjnych czy pojedynczych zajęć przedmiotowych. Rozwijanie kompetencji uczenia się, współpracy, rozwiązywania problemów, zarządzania sobą, liderstwa i samodzielności myślenia wymaga całościowej zmiany w szkole, w tym zauważenia, że ich zdobywanie jest procesem społecznym.

Uczenie się to zdolność konsekwentnego i wytrwałego organizowania i prowadzenia własnego procesu uczenia się, w tym nabywania, przetwarzania i przyswajania nowej wiedzy i umiejętności, a także korzystania ze wskazówek. Kompetencja ta obejmuje świadomość własnych potrzeb w zakresie uczenia się, identyfikowanie możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód. Pozwala nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń i doświadczeń życiowych w różnorodnych kontekstach – w domu, w pracy, a także w dalszej nauce. Kluczowymi czynnikami są motywacja i wiara we własne możliwości.

Współpraca pozwala na skuteczną pracę w różnorodnych zespołach, na wspólne działanie w grupach na rzecz osiągnięcia ustalonych celów. Umożliwia aktywne dążenie do poznania świata wynikające z ciekawości poznawczej. Na tę kompetencję składają się: postawa indywidualnej odpowiedzialności oraz umiejętności dobrej komunikacji i działania nastawionego na osiągnięcie synergii.

Samodzielność myślenia to szereg umiejętności, które ułatwiają młodemu człowiekowi poznawanie otaczającego go świata i jego rozumienie. Na samodzielność myślenia składają się: postawa ciekawości poznawczej, nonkonformizm poznawczy oraz umiejętności zarządzania informacjami oraz wnioskowania na ich podstawie.

Rozwiązywanie problemów umożliwia uczniom i uczennicom analizę problemu z różnych perspektyw i jego gruntowne zrozumienie, projektowanie i realizację rozwiązań samodzielnie i we współpracy z innymi oraz poszukiwanie nieszablonowych rozwiązań dla problemów. Obejmuje postawę tolerancji dla wieloznaczności i nieprzewidywalności, uwzględnia także umiejętność rozumienia problemu oraz projektowania i realizacji rozwiązań.

Zarządzanie sobą czyli świadome i refleksyjne kierowania własnym rozwojem i funkcjonowaniem, a także własnymi działaniami. W procesie edukacji nastawionej na innowacje niezwykle ważne są te aspekty zarządzania sobą, które wiążą się z kształtowaniem postaw wytrwałości i orientacji na przyszłość oraz z poszerzaniem umiejętności rozwijania własnych zainteresowań i uczenia się.

Liderstwo to zestaw kompetencji, które kształtują u młodych ludzi poczucie sprawstwa, pozwalają im skutecznie zaprosić innych do wspólnego działania i przewodzić im. Na liderstwo składają się: postawa inicjatywności oraz umiejętności zarządzania zmianą i podejmowania refleksji.

4.

Jak wprowadzać skutecznie zmianę edukacyjną?

4.1. Co to jest zmiana?

W encyklopediach zarządzania zmiana określana jest jako ogół istotnych dla instytucji, wynikających z realnej potrzeby przekształceń, które prowadzą do zmiany istniejącego układu zgodnie z ustalonymi procedurami i mogą dotyczyć różnych części czy obszarów działania instytucji. Definicja zmiany obejmuje jednocześnie efekty tych przekształceń oraz umiejętność dostosowania tempa zmian i metod ich wprowadzania do zmieniających się w całym procesie odczuć pracowników i współpracowników⁷.

Dla określenia zmiany używamy często takich terminów jak: reforma, innowacja, całościowy rozwój, reorganizacja, restrukturyzacja, przekształcenie⁸.



7 M. Kurtyka, G. Roth (2017), *Zarządzanie zmianą. Od strategii do działania. Jak połączyć wizję, ludzi i organizację w służbie strategii*, Warszawa.

8 D. Elsner (2005), *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, CODN, Warszawa.

Już z tych kilku, wymiennie stosowanych pojęć wynika, że zmiana edukacyjna, na której koncentrujemy się w ekspertyzie nie jest ani jednoznacznym terminem, ani jednoznacznym zjawiskiem. Może odnosić się do efektu (zmiana rozumiana jako dojście do czegoś, np. powołanie nowego dyrektora, wprowadzenie nowego regulaminu, wprowadzenie jakichś metod pracy czy form doskonalenia zawodowego) lub do samego procesu zmieniania, czyli dochodzenia do czegoś (np. zmiana kultury pracy szkoły). W pierwszym przypadku zmianę da się łatwo zmierzyć - łatwo oceniamy, co będzie efektem końcowym; w drugim, gdy mówimy o zmianie jako o procesie uczenia się (organizacji, zespołu, ale też indywidualnego), staje się ona czymś niemierzalnym, często rozciągniętym w czasie i obciążonym dużą dozą niepewności (np. co do czasu zakończenia wprowadzania zmiany, ról i czekających zadań czy końcowego rezultatu).

We współczesnej kulturze szybkiego sukcesu i przy społecznym oczekiwaniu wysokiej i natychmiastowej efektywności inicjowanie procesu uczenia się czy rozwoju, może wydawać się mglistym, czasochłonnym i mało wydajnym sposobem na przeprowadzanie w organizacji istotnych zmian.

Tym bardziej, że proces ten jest zazwyczaj:

- nielinearny - nie przebiega po linii prostej przez kolejne zaplanowane etapy; nie każdy też etap w tym procesie oznacza postęp dla organizacji;
- nieprzewidywalny - ze względu na okoliczności zewnętrzne, reakcje i zachowania ludzi, których zmiana dotyczy;
- konkretyzuje się w trakcie - na bieżąco określane są role i zadania do wykonania.

Nie bez powodu w języku chińskim zapis słowa „zmiana” zawiera dwa znaki. Każdy z nich oznacza coś innego, ale łącznie oddają naturę zjawiska zmiany. Pierwszy znak oznacza zagrożenie, a drugi szansę⁹. W takim rozumieniu, zmiana jest przechodzeniem od zagrożeń do szansy, od koncentracji na przeszłości do aktywnego kształtowania przyszłości.

Zaproszenie do zmiany jest więc - jak stwierdził skuteczny amerykański reformator, Michael Fullan - podróżą w nieznaną, w czasie której nawet duża determinacja i najlepszy plan nie gwarantują sukcesu. Nic dziwnego, że każda zmiana, nawet ta najlepiej przygotowana, wywołuje w wielu z nas opór i nie zawsze kończy się oczekiwanym sukcesem.

Tymczasem - w moim przekonaniu - zmiana rozumiana jako proces w większym stopniu gwarantuje jej trwałe wdrożenie, ponieważ staje się ona dla osób w nim uczestniczących sytuacją uczącą, która pozwala¹⁰:

- poznawać cudze opinie w wybranych sprawach, istotnych np. dla funkcjonowania szkoły i konfrontować z nimi własne przekonania, także zmieniać własne przekonania o wybranych zjawiskach czy procesach,
- tworzyć przestrzeń do wzajemnego uzgadniania pojęć i znaczeń i dzięki temu - do lepszego porozumiewania się w wybranych sprawach (np. w zakresie działań wychowawczych, w rozwiązaniach dotyczących motywowania uczniów i uczennic),



⁹ <https://rosnijswile.pl/psychologiczny-proces-zmiany-co-liderzy-zmian-powinni-wiedziec/> [dostęp: 31.05.2021].

¹⁰ D. Elsner, jw.

- korzystać z wiedzy i kompetencji innych oraz dzielić się własnymi - w zmianie każdy może stać się "ekspertem",
- rozwijać umiejętności i konstruować wiedzę na określony, istotny dla wszystkich temat i budować "zbiorową mądrość" w zakresie radzenia sobie z wyzwaniami,
- uczyć się na błędach i sukcesach - własnych i innych,
- mieć sposobność uczenia się o uczeniu się własnym oraz innych,
- poszerzać wiedzę i pogłębiać zainteresowania w zakresie spraw wykraczających poza przypisaną rolę przedmiotowca/specjalisty oraz włączać się w obszary, do tej pory postrzegane np. jako te zawarowane dla kadry kierowniczej czy liderów.

Uczestniczenie w procesie zmiany (niezależnie od tego, czy jesteśmy jej inicjatorami czy uczestnikami) tworzy również możliwość rozwijania istotnych w codziennej pracy kompetencji, takich jak: komunikowanie się, aktywne słuchanie, formułowanie własnego stanowiska, negocjowanie, asertywność, współpraca, empatia i zrozumienie, radzenie sobie z konfliktami i ich rozwiązywanie, rozwiązywanie problemów.

Te dodatkowe korzyści ze zmiany rozumianej jako proces uczący się decydują często też o gotowości zespołu do podejmowania kolejnych, istotnych dla instytucji wyzwań¹¹.

4.2. Dlaczego zmiana jest trudna - od wyparcia do zaangażowania

Kiedy spotykamy się z jakąkolwiek zmianą towarzyszy nam szereg różnych reakcji. Na przykład, gdy doświadczamy zmiany narzuconej z góry nie tylko podchodzimy do niej z dystansem, ale nawet postrzegamy ją jako bardzo realne zagrożenie (naszego status quo, procedur, które znamy, przyzwyczajęń i nawyków, sprawdzonych rozwiązań, utrwalonych układów czy relacji). Przekłada się to na motywację i efektywność w miejscu pracy.

Analizując indywidualne i zespołowe reakcje na zmianę można wyróżnić cztery główne etapy przechodzenia przez zmianę:

Faza 1: Wyparcie/odrzucenie. Gdy dowiadujemy się o planowanej zmianie rodzi się w nas duży niepokój. Wyrażamy różne nadzieje i różne obawy, zaczynają krążyć plotki. Często objawia się w zespole złość i oburzenie na naruszane status quo. Tylko nieliczni na tym etapie rozumieją i szybko godzą się na proponowany kierunek zmian.

➔ W tej fazie warto:

- pozwolić na wyładowanie emocji, wyżalenie się
- wspierać w radzeniu sobie z wywołanym zmianą szokiem



¹¹ O zarządzaniu ludźmi w szkole, rozumianym jako współtworzenie wspólnoty wzajemnie uczącej się i rozwijającej, a także o umiejętności kreowania warunków do odnoszenia sukcesów i zwycięstw wszystkich członków wspólnoty pisze więcej A. Dyla, *Zarządzanie ludźmi w szkole - dyrektor jako trener zwycięskiej drużyny* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2015, ss. 75-95.

- okazać zrozumienie i współczucie
 - zachęcać do refleksji, być otwartym na pytania i szczerą konfrontację, wysłuchać różnych opinii
 - zadbać o zrozumiałe komunikowanie zmiany (co się stanie, kiedy, dlaczego).
-

Faza 2: Opór. Do pierwszych reakcji zaniepokojenia dochodzą reakcje obronne. Z jednej strony pojawia się odmowa (np. wykonywania pracy), z drugiej - większe zaangażowanie w pracę i większa (krótkotrwała) produktywność, by pokazać, że zmiana nie jest konieczna. Pojawiają liczne argumenty na to, że zmiana jest bezpodstawna i bezcelowa.

➔ **W tej fazie warto:**

- wysłuchać wszystkich argumentów, ale też udowodniać, że zmiana jest konieczna
 - doceniać to, co było dobre przed zmianą
 - udzielać wszystkich informacji dotyczących zmiany (jej celu, zasadności)
 - pozyskiwać informacje, które pozwolą zrozumieć zachowania i reakcje innych
 - zachęcać do konstruktywnego myślenia: co jest waszym celem jako pracowników? Czy można go osiągnąć obecnym zachowaniem? Co zyskujecie dzięki zmianom, co tracicie?)
 - oferować wsparcie, pomoc; dawać poczucie bezpieczeństwa, zmniejszyć strach
 - tylko w ostateczności konfrontować z konsekwencjami i dyscyplinować.
-

Faza 3: Odkrycie. Gdy większość zespołu przekona się, że zmiana jest nieodwracalna, zaczynamy racjonalizować i akceptować zmianę. Jeszcze ubolewamy nad utratą tego, co było, ale jednocześnie zastanawiamy się: co ta zmiana oznacza dla mnie? Jakie wyzwania mnie czekają? Czy poradzę sobie z nimi?

➔ **W tej fazie warto:**

- wspierać współpracowników, aby radzili sobie z niepewnością, jaką niesie zmiana
 - okazywać uznanie dla tego co było
 - często i szczerze (bez obietnic bez pokrycia) przedstawiać perspektywy i szanse
 - inicjować i realizować działania rozwijające zespół
 - wspierać pracowników i organizować pomoc
 - udzielać wszystkich informacji dotyczących zmiany
 - doceniać sukcesy, wzrost wydajności, efektywności.
-

Faza 4: Zaangażowanie. Po upływie jakiegoś czasu odrywamy się od przeszłości i zwracamy swoją energię ku temu, co nowe, co niesie zmiana. Współpracownicy podejmują nowe wyzwania, wypróbują nowe rozwiązania.

➔ **W tej fazie warto:**

- budzić ciekawość i inspirować
- przekazywać wiedzę i umiejętności niezbędne w nowej sytuacji
- zachęcać do wymiany doświadczeń, wzmacniać współpracę w grupie

- doceniać sukcesy, które sprawiają, że pracownicy nabierają pewności siebie
- wspólnie próbować ocenić przebieg procesu, aby wyciągnąć wnioski na przyszłość
- wspólnie uzgodnić cele rozwoju i wskaźniki efektu
- zarządzać wiedzą, by wykorzystać wnioski dot. błędów i sukcesów w przyszłości
- dopingować i nagradzać.

4.3. Jak zarządzać zmianą - wskazówki na start¹²

Przeprowadzając zmianę nie zawsze przykładamy wystarczającą wagę do tego, ile czasu i energii nasi współpracownicy muszą poświęcić, aby odzwyczaić się od znanych im wzorców zachowań (co obrazują opisane w poprzednim podrozdziale fazy reakcji na proces zmiany). Wymagamy postawy, na którą nie są jeszcze gotowi, nie proponując jednocześnie działań wspierających, na podstawie których mogliby stwierdzić, czy proces zmian zachodzi tak szybko, jak to możliwe oraz czy wyznaczone cele są osiąmane. Zdarza się też, że napotykając zrozumiały opór czy odrzucenie, sami zaczynamy wątpić czy kierunek zaproponowanych przez nas zmian jest słuszny, zwłaszcza, gdy proces trwa dłużej niż zakładaliśmy.

Jeśli planujemy przeprowadzić jakąś zmianę zrozumienie opisanych wyżej faz i towarzyszących im reakcji może być bardzo pomocne nie tylko w realizacji tego procesu, ale także w podtrzymaniu własnej pewności siebie i motywacji.

Od początku warto więc zadbać o dobrą komunikację oraz zapewnienie pracownikom i współpracownikom odpowiedniego wsparcia. Bez tego nie uda się wszystkim przejść do końca procesu zmian. Będzie to też zagrożeniem dla ich trwałości i skuteczności.

W zarządzaniu zmianą ważne jest przygotowanie procesu. Powinno ono objąć:

- rozpoznanie i zdefiniowanie konkretnej przyczyny wskazującej na potrzebę zmian, czyli co chcemy zmienić,
- sprecyzowanie punktu końcowego, czyli kiedy i dokąd chcemy dotrzeć,
- zaplanowanie zmiany, z uwzględnieniem wszystkich faz reakcji współpracowników,
- zaplanowanie odpowiedniego wsparcia,
- wdrożenie zmian, z wstępnym zdefiniowaniem ról i zadań członków zespołu,
- zapewnienie warunków dla trwałości zmiany.

Wprowadzanie zmian w obszarze edukacji może obejmować działania systemowe i oddolne, realizowane w poszczególnych placówkach. Wg M. Beera¹³ zmiana winna być wprowadzana w sześciu etapach. Są to:

1. Diagnoza problemów przeprowadzona przez dyrektorów i osoby, które będą zmianę wprowadzać (co chcemy zmienić?).



¹² Wskazówki opracowane na podstawie: https://mfiles.pl/pl/index.php/Zarz%C4%85dzanie_zmian%C4%85.

¹³ M. Beer, N. Noria (2003), *Skuteczne zarządzanie zmianą: sztuka balansowania między dwoma sprzecznościami*, „Harvard Business Review Polska”.

2. Zbudowanie wizji tego, co będzie zmienione (co chcemy osiągnąć?).
3. Wyodrębnianie i rozwijanie pojawiających się w dyskusji wspólnych elementów wizji i sposobów jej realizacji oraz planowanie rozwiązań szczegółowych.
4. Pobudzanie zespołu do działania, sprawdzanie konkretnych rozwiązań, budowanie lokalnych standardów.
5. Używanie istniejących, skutecznych przy innych działaniach formalnych procedur i struktur wspierających zmianę.
6. Nadzór nad wdrażaniem zmiany, wyciąganie wniosków i ew. modyfikacje, jeśli to uznamy za zasadne.

Podczas przeprowadzania zmian spotkamy się w zespole z osobami, które będą naszymi i proponowanej zmiany sojusznikami od samego początku (średnio to ok. 20%), i z takimi, które będą jej przeciwnikami, często aktywnie utrudniającymi jej wprowadzenie (średnio to ok. 20%). Pozostali członkowie zespołu przyjmują zwykle stanowisko obserwatorów, zachowujących się neutralnie, ale też jednocześnie czekających, aby opowiedzieć się po którejś ze stron.

Jako inicjatorzy zmian zwykle koncentrujemy swoją energię i czas na namawianiu do zaakceptowania zmiany jej przeciwników. Tymczasem większy sens ma poświęcenie uwagi osobom niezdecydowanym - obserwatorom. Stanowią oni większość i najłatwiej jest na nich wpłynąć.

Do realnych zmian w szkole dochodzi tylko wtedy, gdy wszyscy chcą je wprowadzić (są zmotywowani) i wiedzą, jak to zrobić (mają niezbędne kompetencje).

Aby zadbać o **motywację** warto skorzystać z rad sformułowanych przez J.P. Kottlera w 2007 roku¹⁴. Wyznaczają one dobre standardy działania dyrektorów szkół jako liderów zmian. Wg Kottlera warto:

- zwiększać poczucie odpowiedzialności tych, którzy mają zmianę wprowadzać,
- stworzyć zespół złożony z osób kompetentnych i zmotywowanych do wprowadzania zmian, którego zadaniem może być np. rekomendowanie rozwiązań,
- przedstawić zrozumiałą i atrakcyjną wizję tego, co się stanie, gdy zmiana zostanie wprowadzona,
- szukać dla swojej zmiany sojuszników w różnych środowiskach,
- skupiać się na działaniu, nie omawianiu trudności i wątpliwości,
- wskazywać cele pośrednie i pokazywać je, gdy zostaną zrealizowane,
- nie koncentrować się na porażkach i trudnościach,
- nie pozwalać na przerwanie procesu zmian, gdy pojawią się trudności,
- zakorzeniać zmianę nagradzając, pokazując korzyści, promując dobrą praktykę, itp.

4.4. Co można zmieniać w szkole, by zmieniać nauczanie i uczenie się?

Dzisiejsze szkoły muszą sobie radzić już nie z jedną zmianą od czasu do czasu, ale z ich nieustannym ciągiem. Są to zmiany inspirowane z zewnątrz (np. przez system), ale też coraz częściej szkoły poszukują inspiracji i ram dla zmian własnych, autorskich, adekwatnych do potrzeb konkretnej społeczności szkolnej.



14 E. Maksymowska (2014), *O czym warto pamiętać wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce*, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Niestety, nie zawsze zmiany te są podejmowane zgodnie z diagnozą potrzeb i analizą możliwości (zespołu, placówki, uczniów i uczennic). Często charakteryzuje je akcyjność lub spontaniczna reakcja na popularne trendy i modę. Zmiana taka, nawet jeśli obejmuje obszar uczenia się, nie zawsze jest związana z całościowym i systematycznym rozwojem całej kadry i nie obejmuje, w dłuższej perspektywie, całego doświadczenia szkolnego wszystkich uczniów i uczennic. Słabością licznych działań podejmowanych w szkołach jest też brak włączenia szkolnej społeczności w zmianę, brak spójności pomiędzy nimi oraz - ostatecznie - brak trwałości wprowadzanych zmian.

Zdarza się też, że dyrektorzy szkół mają problemy w pełnieniu funkcji liderów zmian w szkołach. Nie zawsze musi to wynikać z braku kompetencji - czasem jest to powiązane z kompetencjami zespołu, otoczeniem szkoły, niesprzyjającymi systemowymi ograniczeniami.

Wieloletnie badania dotyczące procesu uczenia się, a także wpływu różnych czynników na efektywne uczenie się wszystkich uczniów i uczennic wskazują szkole kluczowe kierunki rozwoju (kierunki zmian - małych, w zakresie np. wdrażanych metod pracy i dużych - np. zmiana podejścia do ocenia-
nia w szkole czy całościowa strategia rozwoju kompetencji kluczowych w szkole).

Nie oznacza to oczywiście, że w szkole nie są lub nie powinny być podejmowane zmiany w innych obszarach niż uczenie się lub że wszystkie zmiany, jakie inicjujemy (np. jako dyrektorzy/rki) powinny być istotnymi, dużymi, wieloetapowymi procesami. Warto pamiętać jednak, że wszystkie małe zmiany - małe kroki, powinny być środkiem do osiągnięcia celu, jakim jest zmiana jakości nauczania wszystkich nauczycieli i uczenia się wszystkich uczniów i uczennic. Rozwój praktyk współpracy nauczycieli w szkole czy poprawa relacji między uczniami i nauczycielami lub rodzicami i nauczycielami nie są więc celem samym w sobie - mają służyć temu, by szkoła tworzyła każdemu uczniowi i każdej uczennicy optymalne warunki do uczenia się i rozwoju.

Małe i duże zmiany w szkole - przykłady

Szkoła Podstawowa w Skalmierzycach: Nauczyciele i nauczycielki w ramach kolejnych etapów całościowego rozwoju szkoły: zapoznawali się z podstawowymi założeniami oceniania kształtującego, pogłębiali zrozumienie i wzmacniali obecność oceniania kształtującego w praktyce szkolnej, poznawali i włączali narzędzia oceniania kształtującego do swojej bieżącej pracy z uczniami, wdrażali strategię oceniania kształtującego oraz praktyki profesjonalnej współpracy nauczycieli do praktyki szkolnej. W grupach "Pomocnych przyjaciół" pracują zespołowo na rzecz poprawy efektywności nauczania. Poskutkowało to stopniowym "otwieraniem drzwi klas". Nauczyciele są gotowi do dzielenia się swoimi lekcjami z innymi i angażowania się w praktykę koleżeńskej obserwacji lekcji w oparciu o ocenianie kształtujące (OK-Obszerwacji), wdrożyli spacer edukacyjny, którego celem jest określenie schematów uczenia się i nauczania obecnych w całej szkole, zdiagnozowanie ich efektywności oraz wyznaczenie kierunku dalszego rozwoju.

Szkoła Podstawowa nr 2 w Lubsku: Zespół pedagogiczny zdecydował się wprowadzić na stałe dni projektowe (raz na dwa miesiące). Praca uczniów odbywa się wtedy w czterogodzinnych blokach, bez dzwonek. Uczestniczą w nich wszyscy uczniowie i uczennice. Element ten był obecny w szkole także podczas edukacji zdalnej. Projekty dzieci są ambitne, wychodzą poza szkołę, a nawet poza miejscowość. Pomaga to uczniom uświadamiać, że świat na Lubsku się nie kończy, a jednocześnie rozwijać w nich poczucie własnej wartości, sprawczości, pewności siebie i odwagę.

Szkoła Podstawowa nr 2 w Lubsku: Od kilku lat w szkole wykorzystywane są nowe technologie nie tylko w nauczaniu, ale także w organizacji pracy szkoły (wszystkie dokumenty w chmurze, spotkania zdalne nauczycieli przed pandemią, wykorzystanie GSuite i Office w nauczaniu). W czasie edukacji zdalnej w szkole, w klasach 7 i 8, Teamsy zostały wykorzystane jako dodatkowe narzędzie w ramach rozwoju uczniów i nauczycieli (lekcja odwrócona) - szkoła nadal skutecznie korzystała z wcześniej wypracowanych rozwiązań.

Zespół Szkół nr 8 w Gdańsku: W chwili rozpoczęcia edukacji zdalnej szkoła postawiła na to, aby maksymalnie zindywidualizować pracę uczniów, ponieważ uczniowie są w różnych sytuacjach życiowych, które nie zawsze sprzyjają nauce w domu. I wprowadziła indywidualny (dla szkoły, ale też uspołniony z rekomendacjami dla wszystkich szkół w Gdańsku) model, w którym: wyraźnie podzielono zespół na tych, skierowanych do pracy z grupami i tych - do pracy indywidualnej; przygotowano wsparcie potrzebującym uczniom; zrezygnowano z ocen punktowych i wprowadzono elementy oceniania kształtującego; wprowadzono indywidualne konsultacje dla wszystkich uczniów, którzy tego potrzebują; przygotowano trzy ścieżki realizacji podstawy programowej (uczeń wybiera jedną, dwie lub trzy, w zależności od potrzeb i możliwości); zapewniono wszystkim komputery w domach, jeśli uczniowie i ich rodzice zgłaszali takie potrzeby; uruchomiono od pierwszego dnia edukacji zdalnej specjalny całodzienny telefon zaufania dla wszystkich potrzebujących.

Zespół Szkół nr 8 w Gdańsku: „Szkoła na Mieście” to innowacyjna forma realizacji elementów treści podstawy programowej w innych warunkach niż codzienne szkolne życie uczniów i nauczycieli. Każdego miesiąca nauczyciele w kilkusobowych międzyprzedmiotowych zespołach inicjują wspólnie całodziennie projekty i wycieczki, dzięki którym uczniowie będą zdobywali wiedzę i umiejętności z różnych obszarów tematycznych, zawartych w podstawie programowej. Nauczyciele planują zadania i sytuacje edukacyjne, zapraszają ekspertów. Tworzą karty pracy do przestrzeni, w której prowadzą zajęcia albo gry edukacyjne. Uczniowie i nauczyciele pracują w różnych miejskich przestrzeniach – w parku, na plaży, w lesie, w muzeach, w centrach biznesowych, na uczelniach, w ośrodkach kultury, itd.

Szkoła Podstawowa w Radowie Małym: Pierwsze zmiany dotyczyły sposobów pracy z uczniami. Nauczyciele zaczęli od znanej metody, którą zmodyfikowali i zaadaptowali. Dla szkoły od początku była to sytuacja badawcza i eksperyment. Najambitniejszą zmianą było wprowadzenie modelu pracy indywidualnej uczniów (tzw. Biuro Pracy Indywidualnej). Uczniowie, w zespołach międzyklasowych i międzyprzedmiotowych realizują samodzielnie zadania, przygotowane przez nauczycieli ze szkoły - sami decydują o tym, nad czym i w jaki sposób będą pracowali. W realizacji tej zmiany ważny był dobór ludzi, zespołowy i międzyprzedmiotowy sposób pracy, ewaluacja, sprawdzanie, doświadczanie.

Szkoła Podstawowa w Lubieszewie: Zespół pedagogiczny zaczął od zespołowej pracy nad doskonaleniem codziennej praktyki pracy z uczniami i uczennicami. Wszyscy nauczyciele stosowali w klasie model tzw. wielkiej czwórki: 1) otwarcie/wprowadzenie: przedstawienie celów lekcji; aktywizowanie wcześniej zdobytej wiedzy uczniów; pokazanie uczniom kierunków nowej pracy; 2) ćwiczenia kontrolowane: możliwość omówienia nowych pojęć i sprawdzenia ich zrozumienia; wybór zadań; zadanie/pytanie sprawdzające zrozumienie; modelowanie; 3) praca własna: indywidualna, w grupach; wybór zadań z właściwych poziomów poznawczych; zadanie/ pytanie sprawdzające zrozumienie; 4) podsumowanie: kluczowe dla zapamiętania nowych treści; możliwość dyskusji i sprawdzenia zrozumienia materiału; pytania sprawdzające. Największe efekty w zakresie takiego planowania zajęć oraz postępów uczniów miały nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej

Szkoła Podstawowa w Lubieszewie: Szkoła wprowadziła zróżnicowaną formę organizacji procesów dydaktycznych. Typowe zajęcia lekcyjne odbywają się od poniedziałku do czwartku – bez dzwonka, bez ocen wyrażonych stopniami, z dużą dawką samooceny uczniowskiej, z zachęcaniem dzieci do refleksji po wykonaniu pracy, z konstruktywną informacją zwrotną, zawsze we współpracy i wokół istotnych problemów współczesności. W każdy piątek zajęcia prowadzone są metodą warsztatową (Kreatywne piątki) - uczniowie odnajdują swoje imiona na tablicy przyporządkowane losowo do zespołu, w którym będą pracować przez cały dzień na trzech warsztatach. W skład jednego zespołu wchodzi uczniowie z I, II i III klasy tak, aby mogli bliżej się poznać, wzajemnie uczyć i doświadczyć różnych spojrzeń na to samo zagadnienie. Wszystkie warsztaty koncentrują się wokół jednego tematu/zagadnienia wybranego na dany dzień, np. Dzień Marzeń, Dzień Kropki, Przyjaciół przyrody, Ratujmy planetę, Wędrówki po Polsce. Zawsze odbywają się trzy warsztaty: językowo - artystyczny, kulinarno - matematyczny i informatyczny - muzyczny - skoncentrowane na uczeniu interdyscyplinarnym i zawierające treści zgodne z podstawą programową.

XVII Liceum Ogólnokształcące w Gdyni: Szkoła wprowadziła zmianę dotyczącą zasad organizacji spotkań zespołu wychowawczego. Założono, że wychowawcą jest każdy, niezależnie od tego, czy ma swoją klasę, czy też nie. Spotkania całego zespołu nauczycielskiego miały odtąd służyć wzmacnianiu wychowawczych kompetencji wszystkich nauczycieli i nauczycielek. Z inicjatywy dyrektora sprawdzono też, jakie potrzeby mają jako wychowawcy, i jak można te potrzeby realizować. Okazało się np. że potrzebne są cykliczne warsztaty z komunikacji. Jednocześnie wszystkie operacyjne kwestie przeniesione zostały do gabinetu dyrektora.

Szkoła Podstawowa nr 81 w Łodzi: Wśród wartości ważnych dla szkoły znalazło się włączanie uczniów w życie szkoły. Dlatego równoległe z działaniami na rzecz wzmacniania działań edukacyjnych i warsztatu pracy nauczycieli prowadzona była intensywna praca z uczniami. Stworzony został samorząd uczniowski z prawdziwego zdarzenia, a uczniowie i uczennice uświadomili sobie, że ich głos się liczy, że są ważni, doświadczyli poczucia sprawstwa – mogli być autorami zmian na lepsze i wdrażać je w szkole. To oni zdecydowali o likwidacji dzwonek, mieli możliwość (po spotkaniu z architektem) projektować przestrzeń w sali lekcyjnej, na szkolnym korytarzu.

Szkoła Podstawowa nr 81 w Łodzi: Szkoła odważyła się zająć trudnym, drażliwym tematem ocenia-
nia. Od lat już stara się oceniać poziom wiedzy i umiejętności uczniów tak, aby ocena była motywa-
torem. W klasach I-III obowiązuje wyłącznie ocena opisowa, codzienna solidna informacja zwrotna.
Nauczyciele potrafią ją formułować tak, aby stanowiła pomoc, wsparcie w uczeniu się. Nie ma stopni,
a dzieci się uczą! Nie ma wyścigu szczurów, porównywania się - one poznają otaczający świat
wszystkimi zmysłami i cieszą się swoimi sukcesami. W drugim etapie edukacyjnym oceny opisowe
pojawiają się na lekcjach plastyki, muzyki, techniki, informatyki, wychowania fizycznego. Tu liczy się
nie talent, a przede wszystkim zaangażowanie ucznia. W zamian możemy zaobserwować np. wielką
radość tworzenia. Na pozostałych przedmiotach pojawiają się oceny wyrażone stopniem, ale nau-
czyciele zrezygnowali z bieżącej oceny niedostatecznej – zastąpiła ją ocena opisowa „jeszcze nie”.
Stanowi ona otwartą furtkę dla ucznia, który w każdej chwili może ją poprawić.

W szkole uczniowie mają możliwość pisania klasówek i kartków w parach lub korzystając
z samodzielnie przygotowanych ściąg, często sami je układają.

Oprócz ustalenia tego, co zmieniać w szkole, ważne jest też to, żeby systematycznie rozwijać
zdolność zespołów szkolnych do zmiany. Cytowana już wcześniej Elsner¹⁵ podkreśla cztery istotne
czynniki wzmacniające tę gotowość.

Czynniki wzmacniające gotowość zespołu na zmianę:

- **postawa dyrektora** (w tym gotowość dyrektora/ki do przedefiniowania swojej roli z administratora
na lidera nauczania)

Badania pokazują¹⁶, że lider nauczania, czyli dyrektor koncentrujący pracę szkoły na poprawie
nauczania dużo mocniej wpływa na osiągnięte w jego szkole przez uczniów wyniki niż dyrektor
przekształcający szkołę, który wprawdzie angażuje się w inspirowanie nauczycieli do pracy z większą
energią, większym poświęceniem, ale głównie motywuje ich do wprowadzania w szkole zmian np.
organizacyjnych, nie włączając się w to jako “pierwszy nauczyciel”.

- **świadoma koncentracja całej szkoły na uczeniu i zmianie** (m.in. poprzez całościowe przyglądanie
się procesom edukacyjnym w szkole, inicjowanie wspólnej refleksji nad uczeniem się oraz wspie-
ranie w gromadzeniu i analizowaniu dowodów uczenia się uczniów i uczennic oraz wspólnego
wyciągnięcia z tego wniosków na przyszłość)



15 D. Elsner, jw.

16 J. Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge 2009.

Wymaga to głębokiego przywództwa edukacyjnego (skoncentrowanego na uczeniu się), obejmującego: ustalanie celów i oczekiwań, strategiczne zapewnianie zasobów, zapewnianie jakości nauczania, przewodzenie nauczycielom w uczeniu się i w rozwoju, zapewnienie uporządkowanego i bezpiecznego środowiska¹⁷.

- **tworzenie odpowiedniego wsparcia do realizowania każdej, nawet najmniejszej zmiany** (m.in. poprzez współpracę nauczycieli, świadome planowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli)

Od początku warto zapewniać wszystkim pracownikom i współpracownikom odpowiednie wsparcie (od dobrego przepływu informacji aż po szkolenia wzmacniające kompetencje). Odpowiednia pomoc oraz tworzenie przestrzeni i okazji do uczenia się we współpracy pozwoli wszystkim przejść do końca procesu zmian i wpłynie w większym stopniu na jej trwałość i skuteczność.

- **włączanie całej społeczności w proces zmiany** (m.in. poprzez zwiększanie partycypacji uczniów, rodziców i nauczycieli; dzielenie się przywództwem, rozpoznawanie i odpowiednie wspieranie liderów)

W przypadku zmian edukacyjnych – grupy, z którymi warto prowadzić dialog, to między innymi społeczności lokalne, rodzice, władze oświatowe różnych szczebli. Musimy pamiętać, że może istnieć kilka dróg realizacji celu proponowanej zmiany. Każda z wymienionych grup powinna mieć szansę wyrazić swoje potrzeby i oczekiwania, każda może mieć dobry, i możliwy do zaakceptowania przez wszystkich, pomysł poprawy stanu aktualnego¹⁸.

W świetle tych czynników w każdym procesie zmiany edukacyjnej kluczową osobą jest **dyrektor**. Istotne jest więc rozwijanie jego kompetencji w zakresie przywództwa edukacyjnego, rozumianego jako przyjęcie aktywnej roli w budowaniu kultury nauczania i współpracy nauczycieli nastawionych na wartościowe uczenie się uczniów¹⁹. Oznacza to bowiem zwiększenie wpływu dyrektora na praktykę nauczania w taki sposób, by służyła wartościowemu uczeniu się i szerzej – wartościowemu doświadczeniu szkolnemu uczniów. I to jest zawsze pierwsza zmiana, która musi poprzedzić wszystkie inne.

Tymczasem rozwijanie tak rozumianego przywództwa w oświacie jest wyzwaniem. Dyrektor w Polsce pełni bardzo złożoną rolę społeczną i wykonuje różnorodne zadania. Jest jednocześnie kierownikiem zakładu pracy, przełożonym wszystkich pracowników (nie tylko nauczycieli), osobą odpowiedzialną za procesy dydaktyczno-wychowawcze w szkole, kierownikiem jednostki sektora finansów publicznych, kierownikiem jednostki samorządowej, organem administracji publicznej oraz prowadzącym nadzór pedagogiczny²⁰.



17 V. Robinson (2011), *Student-Centered Leadership*, San Francisco, Jossey Bass.

18 E. Maksymowska (2012), O czym warto pamiętać wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce [w:] *Nowe formy wspomagania szkół, Zeszyt 2: Rozwój szkoły, Przywództwo, Praca w zespołach*, Warszawa, ss. 18-24.

19 J. Strzemieczny, S. Żmijewska-Kwiręg (2021), *Jak dyrektor/ka wpływa na osiągnięcia uczniów*, Warszawa, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://sus.ceo.org.pl/sus/o-dzialaniu/aktualnosci/jak-dyrektorka-wplywa-na-osiagniecia-uczniow> [dostęp 31.05.2021].

20 A. Pery (2012), *Status dyrektora szkoły. Poradnik dla samorządów i dyrektorów szkół*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, s. 42.

5.

Kiedy zmiana edukacyjna się udaje?

5.1. Zaczynj od siebie - wskazówki do osobistej refleksji lidera zmiany

Pierwszym krokiem w zmianie innych (w tym organizacji czy instytucji) jest zmiana siebie samego. Z jednej strony obejmuje ona pracę nad własną postawą jako lidera, zrozumieniem swojego stylu przywództwa i zakresu odpowiedzialności oraz wpływu na zespół w uruchamianym procesie, z drugiej - koncentruje się na rozwoju osobistym, pogłębianiu wiedzy w zakresie przeprowadzanej zmiany i nabywaniu określonych umiejętności.



Zatrzymaj się i pomyśl

Pierwszym krokiem w rozwoju szkoły powinna być zmiana, którą dyrektor/ka zacznie od siebie. Czy zgadzasz się z tym stwierdzeniem? Zapisz kilka argumentów za tym, dlaczego warto zacząć od siebie.

Jaka może być pierwsza, możliwa do szybkiego wprowadzenia zmiana w zakresie pełnionej przez Ciebie roli dyrektora/ki? Zmiana powinna być mała i możliwa do wykonania w ciągu najbliższych tygodni. Zapisz swoje pierwsze pomysły czy potrzeby.

W poszukiwaniu obszaru do zmiany możesz odwołać się do sześciu zadań dyrektora opisywanych przez Brighthouse²¹.

Zadanie 1. Dyrektor jako źródło energii: jest przykładem niezłomnej woli i twardego dążenia do sukcesu; nie rozmawia o swoich podwładnych; stawia pytania „co będzie, jeśli...”; nie trwoni czasu na jałowe spotkania i unika ludzi zużywających niepotrzebnie jego/jej energię; rozgląda się za optymistami, których interesuje „jak to zrobimy”, zamiast „dlaczego nie da się tego zrobić”.

Zadanie 2. Dyrektor buduje kompetencje: stanowi przykład; naucza sam, a w trakcie tego jest obserwowany przez podwładnych i zaprowadza zwyczaj wzajemnych hospitacji; wprowadza rotację przewodniczących zebrań, aby rozwijać umiejętności kierownicze innych osób; sprawdza, czy młodszy nauczyciele uczestniczą w pracach grup zadaniowych (podnoszenia

21 [21] T. Brighose T.; *How successful head teachers survive and thrive*, RM.

jakości szkoły) i czy postępują według wypracowanych tam zaleceń; dysponuje programem rozwoju zawodowego swoich nauczycieli, ukierunkowanym zarówno na poprawienie sytuacji jednostek, jak całej szkoły; zna i pielęgnuje zainteresowania współpracowników, te zwłaszcza, które przynieśli z sobą z poprzednich miejsc pracy lub spoza szkoły; postępuje się raczej liczbą mnogą pierwszej osoby "my", zamiast pojedynczą "ja"; bierze odpowiedzialność za nie swoje błędy i nie żałuje innym indywidualnych pochwał za wspólny sukces; uczy się i czyni z siebie wzór, jak to robić, np. opracowując roczny plan samokształcenia; czyta literaturę fachową, zdając z niej opinię współpracownikom i zachęca ich, by robili to samo.

Zadanie 3. Dyrektor stawia czoła kryzysom i minimalizuje je: gdy napotyka rzeczywisty kryzys, znajduje powody, by zachować optymizm i nadzieję oraz wyciąga zeń naukę; zachowuje spokój; przyjmuje do wiadomości, swoje błędy.; umie korzystać jednocześnie z dwóch perspektyw: znajduje się w centrum wydarzeń, a równocześnie patrzy na nie jako na element szerszego obrazu; w razie konieczności gotów jest zastąpić każdego i wykonać każde zadanie.

Zadanie 4. Dyrektor zapewnia odpowiednie warunki: gwarantuje, że materialne wyposażenie klas jest jak należy, a pomoce dydaktyczne są właściwe pod względem jakości i ilości; gwarantuje, że wszelkie poczynania organizacyjne postrzegane są przez pracowników jako celowe, słuszne w szczegółach i że dobrze służą tak kadrze, jak uczniom; starannie przygląda się wszelkim narażeniom, aby wyeliminować te, które mają charakter towarzyski lub czysto formalny; daje uczniom i rodzicom wgląd w scenariusze lekcji, projekty zadań domowych, informacje o postępach uczniów; dba o pokój nauczycielski i całą szkołę jako środowisko wizualne i akustyczne.

Zadanie 5. Dyrektor szuka i wytycza drogi postępu: prowadzi analizę porównawczą, wykorzystując dane ze swojej i innych szkół i traktuje ją, jako zachętę do podejmowania ryzyka; analiza stanowi odpowiednie połączenie uznania dla osiągnięć i dróg rozwiązywania problemów; nawiązuje kontakt z innymi dyrektorami, wnika w rezultaty badań, aby wyszukać wartościowe i zachęcające pomysły i przedsięwzięcia; czyni to nim zdecyduje się jak zaplanować działania doskonalące własną szkołę; przygotowuje zespół do zetknięcia się z problemami i przeszkodami, jakie wystąpią; nim ustali plan działania, analizuje i tworzy projekty możliwych rozwiązań; tworzy atmosferę szacunku dla wcześniejszych i odwzorowanych rozwiązań po to, żeby wydatkowanie czasu i pracy na identyfikowanie i pokonywanie problemów nie budziło oporu.

Zadanie 6. Dyrektor poszerza granice tego, co możliwe: jest jednocześnie historykiem i futurologiem; przypomina kadrze o wcześniejszych sukcesach, kontynuuje wcześniej opracowane plany, podtrzymuje zadowolenie, ale jednocześnie opisuje przyszłość i przyszłe możliwości - głośno pyta „a czemu nie?”, a cicho, samego siebie „po co?”.

Czy w któryś z tych zadań twoje przywództwo wymaga zmiany? Może właśnie to wykazałeś/aś w pierwszej refleksji? Jeśli nie, to teraz zastanów się, które zadanie wydaje się dziś najistotniejsze dla Ciebie, Twojego zespołu, Twoich uczniów i Twojej szkoły. Co chciałbyś/abyś w tym obszarze zmienić najbardziej? Weź pod uwagę potrzeby własne i szkoły, ale też aktualny kontekst społeczny, polityczny, ekonomiczny.

.....

.....

5.2. Studia przypadków - wnioski i rekomendacje

Źródłem wiedzy dla tej części ekspertyzy jest ponad dwudziestosiedmioletnia współpraca ze szkołami w całej Polsce, które - przy naszym wsparciu - decydowały się na mniejsze lub większe zmiany w obszarze nauczania i uczenia się uczniów i uczennic oraz osiem inspirujących rozmów przeprowadzonych w 2020 roku (w środku pandemii i edukacji zdalnej) z dyrektorkami szkół różnego typu, z różnych miejscowości i z różnymi korzeniami zmian.

W poniższym podrozdziale przywołuję po wielokroć wybrane słowa moich rozmówczyń, które - jako osobista, szczerza i odważna refleksja - z pewnością zapadną w pamięć i będą powracały przy różnych zmianach, które w naszych szkołach będziemy chcieli wdrażać. Czasem ku przestrodze, a czasem jako zaproszenie do zmierzenia się z wyzwaniem. W ostatniej części ekspertyzy przytaczam też jeden wywiad w całości, który jest doskonałą historią zmiany dyrektora, zespołu i tego, jak w tej szkole kształtowane są optymalne warunki uczenia się wszystkich uczniów i uczennic.

Przyglądanie się zachodzącym w szkołach procesom, w tym rozwojowi liderów i zespołów oraz efektem przeprowadzanych zmian pozwala mi na sformułowanie praktycznych, osadzonych w ramach i chronologii procesu zmiany wniosków. Nie można ich jednak traktować jako gotowych rozwiązań czy skutecznego modelu - w każdej zmianie ważna jest autonomia i elastyczność, świadomość kontekstu i otoczenia szkoły (społecznego, ekonomicznego) oraz konkretne potrzeby uczniów i uczennic i możliwości nauczycieli i nauczycielek.

Wnioski te dotyczą zarówno samego procesu zmiany i jego uczestników, jak i roli dyrektora, jako lidera. Więcej o tej roli będę pisać przy kolejnych wnioskach, warto jednak już w tym miejscu przypomnieć, że największą władzą, jaką dyrektorzy mają w szkołach, jest to, że mogą kontrolować narrację szkoły (...). Jeśli narracja dotyczy wysokich oczekiwań, rozwoju adekwatnego do włożonego wysiłku, myślenia wspólnego o tym, co to znaczy być „dobrym uczniem” i co to oznacza, że my jako nauczyciele mamy wpływ, wówczas nauczyciele i uczniowie będą myśleć o uczeniu się w inny sposób. Będą wierzyć, że uczenie się to wyzwanie, zrozumienie i stawianie jasnych i osiągalnych oczekiwań, a niepowodzenia są okazją do nauki²².

Wniosek 1. Motorem zmian w szkole jest odważny/a, kompetentny/a i uczący/a się dyrektor/ka

Zdaniem Ewy Radanowicz, niekwestionowanej liderki zmian w swojej szkole (ale też już od lat w wielu innych szkołach) *dyrektor może wszystko lub prawie wszystko, niezależnie od tego, jakie wymagania narzuca system. Oczywiście związane jest to z podejmowanie decyzji i braniem dużej odpowiedzialności na siebie - za innych (...)*. To dyrektor/ka ma wpływ na to, jak wygląda szkoła, jaki zespół ją tworzy i jak wyglądają procesy edukacyjne w szkole i od jego/jej od odwagi, jakości przywództwa i kompetencji zależy skuteczność i trwałość każdej zmiany.



²² *The Power of Collective Efficacy*, "Educational Leadership", Jenni Donohoo, John Hattie and Rachel Eells: , March 2018, Volume 75, Number 6, "Leading the Energized School", s. 40-44.

Dla mnie wszystko zaczyna się od odwagi. Odwagi do stawiania własnych pytań, odpowiadania na pytania innych, do poszukiwania nowych, kreatywnych rozwiązań - samemu i z innymi, do spotkania się z odmową. To także odwaga do proszenia o radę, przyznania się do czegoś, czego nie umiem, lub nie potrafię zrobić sama, że nie daję rady (Oktawia Gorzeńska).

Dyrektor w Polsce pełni złożoną rolę społeczną i wykonuje różnorodne zadania, w tym te istotne dla nauczania i uczenia się. Nadal jednak często dyrektor *sprawdany jest przez swoich współpracowników, rodziców czy samorząd do czynności administracyjnych* (Oktawia Gorzeńska, Zespół Szkół Microsoft w Gdyni). Potwierdzają to też inni dyrektorzy - Małgorzata Sulewska powiedziała wręcz, że na początku drogi dyrektorskiej tak właśnie rozumiała swoją rolę dyrektora: *w tamtym czasie dla mnie dyrektorowanie oznaczało przede wszystkim zarządzenie - sama w takim modelu uczestniczyłam i uważałam go za słuszny i przede wszystkim jedyny.*

Zderzenie z inną wizją przywództwa wymaga od dyrektora ogromnej pracy nad osobistym rozwojem. Studia z zakresu zarządzania oświatą są w tym zakresie niewystarczające - z pewnością dostarczą niezbędnej wiedzy formalnej i organizacyjnej, ale nie pomogą w budowaniu wizji i jej realizacji.

Nie planowałam bycia dyrektorem, nie miałam odpowiednich kwalifikacji i przede wszystkim uważałam, że nie mam wystarczających predyspozycji, by zarządzać ludźmi. Z tym pierwszym poradziłam sobie dość szybko, kończąc kurs kwalifikacyjny z zarządzania oświatą. Gorzej było z predyspozycjami. Polonistce, pochłoniętej teatrem i uczniowskimi projektami zupełnie nie po drodze było do gabinetu dyrektora, nie widziałam się w roli szefa - wymagającego, nadzorującego, zarządzającego (Małgorzata Sulewska).

O skuteczności procesów uczenia się w szkole wszystkich uczniów i uczennic decyduje przede wszystkim to, na ile dyrektor posiada pożądane kompetencje: **interpersonalne** (np. otaczanie troską, sprawna komunikacja, kierowanie się zaufaniem), **dotyczące uczenia się** (np. wspieranie nauczycieli/ek w rozwijaniu umiejętności nauczania) i dopiero na koniec - **organizacyjne** (np. wykorzystywanie informacji, myślenie strategiczne, trafne alokowania zasobów szkoły).²³ Przejawiają się one w konkretnych zachowaniach obejmujących: tworzenie w szkole klimatu służącego uczniom i nauczycielom, rozwijanie z nauczycielami kontaktów skoncentrowanych na jakości nauczania i uczenia się uczniów/uczennic, umożliwianie współpracy nauczycieli oraz wspieranie powstawania w szkole małych, wspólnie uczących się zespołów nauczycieli i strategiczne zarządzanie ludzkimi i materialnymi zasobami szkoły²⁴.



23 J. Strzemieczny, S. Żmijewska-Kwiręg (2021): *Jak dyrektor/ka wpływa na osiągnięcia uczniów i uczennic*, Warszawa, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://blog.ceo.org.pl/jak-dyrektor-ka-wplywa-na-osiagniecia-uczniow-i-uczennic/> [dostęp 31.05.2021].

24 jw.

Kompetencje te są niezbędne w przeprowadzaniu w szkole istotnych, obejmujących całą placówkę zmian²⁵, ale też - według koncepcji pożądanego przywództwa Vivian Robinson (skoncentrowanego na uczeniu się uczniów)²⁶ - same w sobie niewystarczające. Muszą one być uzupełnione o takie umiejętności, jak:

- **ustalanie celów i oczekiwań**

Jestem konkretna i przejrzysta - ludzie wiedzą, czego od nich oczekuję. Potrafię to nazwać. Występuję z jasnym otwartym komunikatem. Choć może to być traktowane jako arogancja, ludzie docelowo to doceniają. Nie muszą się domyślać, odgadywać, co mam na myśli. Ta jasność i otwartość wyrażania myśli pomaga komunikować zmianę - moi nauczyciele wiedzą, gdzie ja, jako lider, ich prowadzę. Mam wizję i wiem, jak ją powiedzieć, by była ona zrozumiała dla innych (Ewa Radanowicz).

Jasno formułuję cele i definiuję ważne kwestie. Muszę mieć pewność, że nasze oczekiwania są uwspólnione i że się nam to nie rozjedzie w trakcie działania. Ale też jestem pewna siebie i tego, co robię oraz konsekwentnie realizuję założony plan. To pomaga ludziom. Także to, że nie zawsze spełniamy życzenia zespołu - lider nie jest od tego (Oktawia Gorzeńska).

- **strategiczne zapewnianie zasobów**

Zmianie koncepcji nauczania towarzyszyła zmiana infrastruktury. Dla mnie ważne było podejście całościowe - szkoła zaczęła się zmieniać (nauczyciele mieli dostęp do dobrych szkoleń, w każdej klasie pojawiły się tablice i laptopy, środki dydaktyczne, dostęp do drukarek, laminatorów itp.). Moją rolą było zapewnienie zaplecza - od razu odciąłam w ten sposób potencjalne źródło frustracji. (Małgorzata Sulewska)

- **zapewnianie jakości nauczania i przewodzenie nauczycielom w uczeniu się i w rozwoju**

Dla mnie zawsze istotny był rozwój nauczycieli w innych obszarach, niż tylko dydaktyczne. Gdy ja przechodziłam trening trenerski kadra miała warsztaty z kompetencji miękkich oraz trening interpersonalny. To był ogromny przełom - nauczyciele zaczęli się odkrywać, warsztat pomógł w budowaniu relacji w gronie pedagogicznym, nauczył otwartości (Małgorzata Sulewska).



²⁵ O znaczeniu strategii w zarządzaniu szkołą więcej znajdziemy w G. Baran, *Zmierzch strategii czy konieczność zmiany myślenia o zarządzaniu szkołą* [w:].G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2015, ss. 135-149.

²⁶ Viviane Robinson: *Student-Centered Leadership*, San Francisco, Jossey Bass 2011.

Dużo podróżuję, szukam inspiracji. To samo oferuję moim nauczycielom. Zachęcam ich do poszukiwań własnych, w Polsce i za granicą. Namawiam, by w sobie pogrzebali, szukali pierwotnego zaciekawienia, doświadczali i rozmawiali z innymi. Dla mnie ważne są nie tylko potrzeby naszych uczniów czy szkoły, ale także nasze - nie jako nauczycieli, ale zwyczajnych ludzi (Ewa Radanowicz).

- **zapewnienie uporządkowanego i bezpiecznego środowiska pracy i uczenia się**

Muszę być uważna, czujna na potrzeby i możliwości innych (...) Stawiam wyzwania na miarę możliwości. Daję wybór. Oferuję wsparcie. Wyjaśniam potencjalne efekty i korzyści. Stawiam przed ludźmi zadania, których nie robili - ale nie zmuszam, tylko zachęcam, pokazuję znaczenie danej osoby w zespole, motywuję indywidualnie. Wszyscy też mają ode mnie jasny komunikat, że eksperymentowanie wymaga czasu, oznacza też błędzenie i że jest w nas zgoda na popełnianie błędów, na to, że eksperyment może się nie udać. Świat się przecież nie skończy, jak czegoś nie zrobimy (Ewa Radanowicz).

Zatrzymaj się i pomyśl

- Które z opisanych kompetencji posiadasz w stopniu zadowalającym, które planujesz rozwinąć?
- Kiedy ostatnio uczestniczyłeś w rozwojowym procesie, który wzmacniał Cię jako dyrektora/dyrektorkę?
- Czy twój rozwój dotyczy wyłącznie aspektów związanych z edukacją, czy też wzmacnia Cię w byciu liderem?

Wniosek 2. Każdą zmianę zawsze zaczynamy od siebie!

O wszystkich opisanych wyżej kompetencjach moje rozmówczynie wspominały jako o tych, które zaważyły na powodzeniu i trwałości zmian wdrażanych w szkole. Wszystkie przyznawały zresztą, że choć część z nich posiadały w jakimś stopniu rozwinięte (np. z okresu bycia nauczycielem-liderem lub z innych inicjatyw edukacyjnych realizowanych poza szkołą), to większość nabywały i rozwijały w trakcie przeprowadzanej zmiany, ucząc się na własnych błędach, robiąc krok wstecz, kolejną zmianę zaczynając już w innej dyspozycji osobistej, z inną perspektywą i nowymi umiejętnościami.

Wiedziałam (...), że muszę powstrzymać swoje szaleństwo (nie wszystko, nie naraz, nie na hurra). I że najcięższą pracę musiałam wykonać na sobie - to ja się musiałam zmieniać, nauczyć cierpliwości (Bożenna Będzińska-Wosik).

Zaczęłam pracę od siebie. Nauczyłam się dużej pokory. Zrozumiałam, że żeby osiągnąć sukces nie mogę stawiać zbyt szybko i zbyt wysoko poprzeczek (Małgorzata Sulewska).

To, czego nie zabrakło na początku drogi żadnej z dyrektorek, do których szkół zajrzałam, to gotowości do wpływania na całe środowisko szkolne i odwagi marzenia o lepszej szkole. Ważna była też samoświadomość siebie - swojej osobowości, zalet i wad, potrzeb i możliwości.

Jako nauczyciele mamy wpływ na to, co się dzieje w klasie. Żeby wpływać na całość szkoły musiałam stać się dyrektorką (Ewa Radanowicz).

Od urodzenia lubię zmiany, na które mam wpływ. Wiedziałam, że jako dyrektorka będę miała kontakt ze wszystkimi w szkole (różnorodny, na różnych poziomach, na różne tematy) - z dziećmi, nauczycielami i nauczycielkami, rodzicami. Wiedziałam, że dopiero wtedy będę mogła budować wspólnotę (Bożenna Będzińska-Wosik).

Dyrektorowanie daje większe pole do zuchwałości. Chciałam zrobić dobrą szkołę w najbardziej oczywistych warunkach systemu - we współpracy z samorządem, w zwykłej dzielnicy. Zuchwale marzyłam o tym, by budować szkołę ludzi, której nie definiuje czesne czy ranking (Agnieszka Tomasik).

Ważne było też zrozumienie, że żeby zachęcić do zmiany, trzeba tę zmianę wprowadzić w swojej codziennej dyrektorskiej praktyce. Hattie w omówieniu różnych międzynarodowych badań wyróżnił dwie formy przywództwa szkolnego: bycie liderem nauczania i bycie liderem przekształcającym szkołę. Jego analiza doskonale pokazuje, że lider nauczania, czyli dyrektor koncentrujący pracę szkoły na poprawie nauczania dużo mocniej wpływa na osiągnięte w jego szkole przez uczniów wyniki niż dyrektor przekształcający szkołę, który wprawdzie angażuje się w inspirowanie nauczycieli do pracy z większą energią, większym poświęceniem, ale głównie motywuje ich do wprowadzania w szkole zmian np. organizacyjnych²⁷.

Od początku jako dyrektorka i nauczycielka w zmianie uczestniczyłam i nadal to robię. Dla moich nauczycieli byłam i jestem wiarygodna, bo zapraszam do tego, w czym sama uczestniczę, przede wszystkim nauczycieli, nawet jeżeli pracuję „przy tablicy” w bardzo okrojonym wymiarze godzin. Wiele aspektów zmiany [którą proponuję nauczycielom] mogę rozwijać również z perspektywy dyrektora, współpracując z radą pedagogiczną, sprawując nadzór pedagogiczny (Małgorzata Sulewska).



27 John Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge 2009. Przywołane na podstawie: J. Strzemieczny, S. Żmijewska-Kwiręg (2021): *Jak dyrektor/ka wpływa na osiągnięcia uczniów i uczennic*, Warszawa, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://blog.ceo.org.pl/jak-dyrektor-ka-wplywa-na-osiagniecia-uczniow-i-uczennic/> [dostęp 31.05.2021].

Każdą z moich rozmówczyń, mimo osobistej odwagi, zuchwałości i jasnej wizji celu, czekała też długa droga osobistego rozwoju - od zmiany własnego myślenia o szkole i przywództwie, poprzez zdefiniowanie na nowo roli dyrektora i nauczycieli aż po naukę precyzyjnego formułowania i komunikowania kierunku zmian, proszenia o pomoc, przyznawania się do błędów.

SPLO bardzo szybko wyprostowało moje pojęcie o dyrektorowaniu. Nie tylko zbudowałam swoją wizję szkoły, ale też swoją wizję liderowania. Dzięki dostępowi do najnowszej wiedzy, badań i praktyk edukacyjnych opartych na współpracy nauczycieli zweryfikowałam swoją koncepcję dotyczącą roli dyrektora, nauczyciela, ucznia oraz rodzica w szkole. Otrzymałam solidne podstawy dotyczące przywództwa edukacyjnego i rozwinęłam swoje kompetencje niezbędne do wprowadzania w szkole zmiany (Małgorzata Sulewska).

Kiedy zostałam dyrektorką, bałam się oceny, że ktoś mi wytknie, że ktoś mnie na czymś przyłapie. Kiedy pojawiły się pierwsze problemy, sprawy, w których trzeba było podjąć trudną decyzję najpierw chciałam zrobić to sama, dopiero ktoś mi uświadomił, że mogę to zrobić z ludźmi (...). To było ważne doświadczenie: posłuchałam głosu ludzi, dałam wybór – to mnie wzmocniło (Oktawia Gorzeńska).

Na początku byłam uparta jak osioł. Wysłałam ludzi w ciemno na szkolenia, nie oglądając się na to, jak ważne jest dla nich to działania, czy mają czas i przestrzeń, i czy w ogóle mają ochotę. Teraz nie jestem już taka impulsywna i jeśli - po diagnozie potrzeb i zainteresowań wychodzi, że nie chcą, to tworzę forum do rozmowy wokół tego, do wspólnego decydowania, w co wchodzimy, a co odpuszczamy. Nie narzucam (...) Myślę, że mam dużą uważność na zespół – dbam o czas na rozmowę z ludźmi (Oktawia Gorzeńska).

Silny i skuteczny lider zmiany świadomie szuka wzmocnienia dla siebie i wizji, którą chce zrealizować. Może to być rozwój osobisty z innymi, grupa wsparcia, przestrzeń do dzielenia się doświadczeniami, ale też systematyczne włączanie w zmianę innych, a z czasem - dzielenie odpowiedzialności za tę zmianę²⁸.

SPLO to była najważniejsza przygoda edukacyjna i zawodowa w moim życiu – poznałam niesamowitych ludzi/ dyrektorów i dyrektorki z doświadczeniem, nawiązałam trwałe przyjaźnie, które procentują w każdym trudnym dla dyrektora momencie (reforma, strajk, edukacja zdalna). Do dziś mam z kim przegadywać, komu się wyplakać, z kim rozwiązać swoje wątpliwości (Małgorzata Sulewska).



28 Więcej na temat przywództwa rozproszonego; D. Elsner, Od "ja tu rządzę" do "zrobimy to razem. O dzieleniu się przywództwem [w:] G. Mazurkiewicz (red.), Przywództwo edukacyjne. Zaproszenie do dialogu, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2015, ss. 53-74.

U mnie w szkole jest 5 dyrektorek - cały czas rozmawiamy ze sobą, z innymi nauczycielami, z uczniami, z rodzicami. Papierkowe sprawy zawsze są na ostatnim miejscu - czekają na lepsze czasy. To jest też taki proces budowania ZAUFANIA. Jesteśmy też siecią wspierających się dyrektorów. To zasługa śp. Prezydenta Adamowicza - on stworzył warunki do budowania takiej sieci. Zaufał nam, pomagał się łączyć. Nie tylko nie przeszkadzał, ale też wspierał, inspirował, dodawał odwagi (Agnieszka Tomasik).



Zatrzymaj się i pomyśl

- Co jest Twoją mocną stroną, jako dyrektora - lidera nauczania? Jak to wykorzystujesz na co dzień?
- Czy uczestniczysz w dyrektorskiej sieci wsparcia? Czy współpracujesz z dyrektorami/dyrektorkami w swojej miejscowości lub gminie?
- Z kim dzielisz się wątpliwościami, trudnościami i wyzwaniem, jakie napotykasz? Komu opowiadasz o sukcesach swojego zespołu?

Wniosek 3. Źródła zmiany są w szkole i poza nią

Inspiracja do zmiany płynie od innych w szkole i poza nią. Czasem są to jakieś ważne zawodowe spotkania i sytuacje edukacyjne:

Ważnym inspiratorem i motorem zmian było i jest CEO. Pierwsze kroki zrobiła moja poprzedniczka - przyniosła narzędzia, uwrażliwiła nas. Potem chcieliśmy więcej i głębiej. Skończyłam Akademię Liderów Oświaty, współpracowałam z innymi dyrektorkami, dzieliliśmy się doświadczeniami, pracowaliśmy na własnych zasobach (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Wszystko co się zadziało w szkole - zadziało się dzięki inspiracjom, wiedzy, kompetencjom zdobytym na początku mojej drogi - podczas SPLO. Wszystko, co było później, to konsekwencja tego wyboru: moja droga doskonalenia i kierunek, w jakim podąża szkoła (Małgorzata Sulewska).

lub momenty przełomowe w szkole, środowisku lokalnym, świecie (np. reforma edukacji, kryzys ekologiczny, polaryzacja społeczeństwa, strajk nauczycieli, edukacja zdalna itp.).

W Radowie Małym w pewnym okresie ludziom się zawalił świat. Wszystko się zmieniło. To samo dzieje się teraz. Ludzie nie chcą dopuścić do siebie, że rzeczywistość się zmienia. My się zmieniamy, świat się zmienia. Jeśli nauczyciel twierdzi, że nie zmieniają się potrzeby dzieci, to ja nie chcę z takim nauczycielem pracować. Ja często mówię, że to co my zrobimy, jest rzeczą wtórną - zmiana świadomości jest kluczowa. Czasem trzeba podłożyć bombę - taką bombą jest też "covid" (Ewa Radanowicz).

Impulsem do zmiany w obszarze uczenia i nauczania mogą stać się też standardowe, proste procesy organizacyjne.

Dla mnie ważnym był nasz patron – Bohaterskie Dzieci Łodzi, więźniowie hitlerowskiego obozu dla dzieci w Łodzi, który funkcjonował w miejscu, gdzie stoi budynek naszej szkoły. Wiedzieliśmy od zawsze, że to trudny patron, ale właśnie w nim upatrywałam szansy zbudowania szkolnej wspólnoty opartej na wartościach (...) To zbudowało tożsamość miejsca, a tym samym, naszej szkoły. Zaczęło się od tego, że objawiły się w nas wszystkich niesamowite pokłady empatii i zrozumienia dla trudnych sytuacji, historii, w tym tych osobistych. Te działania tak naprawdę doprowadziły nas do odpowiedzi na pytanie, jaka powinna być szkoła (Bożenna Będzińska Wosik).

Często niestety motorem zmiany jest własne doświadczenie edukacyjne (najczęściej traumatyczne). Moje rozmówczynie wielokrotnie odwoływały się własnych doświadczeń jako uczennic, ale też do doświadczeń swoich dzieci. Są też bardzo uważne na to, jakie emocje one jako nauczycielki wywołują w uczniach i uczennicach i traktują je jako sygnały o konieczności zmian w swojej praktyce, ale też praktyce ogólnoszkolnej.

W dzieciństwie było mi bardzo ciężko w szkole, byłam nierozumiana, miałam wiele różnych dysfunkcji, sprawiłam nieustające kłopoty. Mnie było w szkole po prostu źle. Może dlatego z taką łatwością widzę dzieci, które się duszą w szkole (i nie tylko). I to wywołuje we mnie potrzebę zmiany - to co się dzieje, na co nie ma we mnie zgody albo co wiem, że może wyglądać inaczej. Nie można z uporem maniaka udawać, że się nic nie dzieje (Ewa Radanowicz).

Zaprawą do zmian edukacyjnych jest też własne doświadczenie zawodowe, najczęściej pozytywne jako nauczyciela - lidera w klasie oraz kolegów z pokoju nauczycielskiego.

Nauczyciel to zawód artysty, wizjonera, który jak nie ma tej zuchwałości, to nie uda mu się wyprowadzić ucznia na „cudne manowce”. Nie zarazi, nie wzbudzi ognia - jestem w tym zakresie maksymalistką. Ta zuchwałość jest też potrzebna, żeby dużo schematów szkolnych (także tych w sobie) złamać i odważyć się na maksymalizm w nauczaniu, dzieleniu się z innymi, nie zamykaniu się na nowe. Nauczyciel nie może lękać się rodziców, dyrektora, uczniów (Agnieszka Tomasik).

Ważną inspiracją jest dla mnie praktyka moich nauczycieli (Bożenna Będzińska Wosik).

Wszystkie dyrektorki podkreślały wpływ spotkań z innymi dyrektorami i dyrektorkami na wizję zmian, które wdrażały. Przestrzeń do dzielenia się doświadczeniami, trudnościami i sukcesami, konkretnymi problemami do rozwiązania lub testowanymi rozwiązaniami są okazją do zadawania

głębszych pytań o sens szkoły, upewniania się, że zmiana jest możliwa a pojawiające się na jej drodze trudności są naturalnym etapem, inspirowania sprawdzonymi rozwiązaniami ale też krytycznego wyciągnięcia wniosków dla swojej szkoły na podstawie doświadczeń innych.

W naszej zmianie ważna była moja wizyta w Radowie Małym (...). Od Ewy wzięłam to, że wszystko co będę robiła, musi opierać się na zainteresowaniu i zaangażowaniu moich nauczycieli oraz to, że budujemy na zasobach szkoły. A także przestrzeń - tu swoją cegiełkę dołożył Adam Perzyński z Gdańska ze swoją hamakownią. Choć nie wszystko kupiłam u Ewy - nie widziałam nauczycieli i uczniów na lekcji (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Szkoła No Bell - to była nasza pierwsza szkolna wizyta studyjna. Nasi nauczyciele, mimo tego, że No Bell jest szkołą niepubliczną zyskali tam wielką inspirację. Na kolejnej Radzie Pedagogicznej moi nauczyciele opowiadali w niesamowity sposób o tym, co zobaczyli w Konstancinie i dlaczego warto iść w podobnym kierunku w naszej szkole. Do tego trzeba było wielkiej odwagi - wszak chcieli przenosić praktyki ze szkoły prywatnej, i do tego w duchu Montessori (Bożenna Będzińska Wosik).

W każdej zmianie ważne jest też przyglądanie się światu poza szkolnymi murami. Pozwala to czynić edukację bardziej adekwatną do wyzwań współczesnego świata, zmieniać szkołę na taką, która kształci kompetencje ważne na rynku pracy, jest otwarta na różne środowiska i perspektywy, elastycznie reaguje na pojawiające się wyzwania. Spotkania z ciekawym, aktywnym społecznie lub biznesowo człowiekiem jest też rozwojowe dla lidera zmiany i zespołu nauczycieli - pokazuje inne podejścia, perspektywy i ... niestandardowe, bo z innej, nie edukacyjnej rzeczywistości rozwiązania.

(...) wyjście poza edukację: podróże, spotkania z ludźmi kultury, biznesu i rozmowy o tym, w którą stronę zmierza świat. Dla mnie bardzo ważnym doświadczeniem jest współpraca ze start-upem edukacyjnym. Tutaj mogę się przyjrzeć innej kulturze pracy, różnym, często superinnovacyjnym rozwiązaniom i sposobom ich wdrażania, a także wpływać na jej kształt (Oktawia Gorzeńska).

Inspiracją są przede wszystkim ludzie. Każde spotkanie (nie tylko środowisko edukacyjne - spotkanie ciekawego człowieka to wielka inspiracja), konferencja było dla mnie źródłem inspiracji. (Bożenna Będzińska Wosik).

Choć trzeba uważać, by projektów i programów realizowanych w szkołach nie traktować jako zmiany i by nie pochłonęły one energii i czasu, potrzebnego na zmianę, to nie można nie doceniać potencjału rozwojowego takich działań. Wizyty studyjne, międzynarodowe lub międzyszkolne projekty dla uczniów lub kadry pedagogicznej, współpraca z lokalnym rynkiem pracy czy wprost włączanie się w programy edukacyjne oferowane przez różne instytucje zajmujące się edukacją (Centrum Edukacji Obywatelskiej, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Muzeum Polin, Fundacja mBanku, Fundacja Szkoła z Klasą itp.) to doskonała okazja do budowania gotowości zespołu na zmiany, uczenia się we współpracy, poszukiwania pomysłów i inspiracji poza szkołą.

Ważnym rozwojowo etapem były wszelkie projekty w ramach ERASMUSA. Myślę, że wiele osób potwierdzi, że to duży zasób merytoryczny, okazja do rozwijania konkretnych kompetencji i przede wszystkim do networkingu. To był czas mojego rozwoju i równolegle - rozwoju ludzi, z którymi pracowałam w szkole (metody coachingowe, metodyka pracy, wymiary edukacyjne versus wymiary społeczne). Czułam, że jesteśmy w podobnym miejscu, na podobnym etapie. To bardzo pomaga, daje wspólną perspektywę i uwalnia podobne pokłady energii - to ważne we wdrażaniu zmian (Oktawia Gorzeńska).

Swoje rozmówczynie zapytałam też o inspirujące, ważne w ich dojrzywaniu do zmiany w szkole, lektury i filmy. Padały bardzo nieoczywiste tytuły: od młodzieżowych inspiracji, takich jak „Jeźycjada” M. Musierowicz, „Smażone zielone pomidory” F. Flagg, „Madame” A. Libery, poprzez książki i filmy o edukacji i przywództwie: „Sztuka i teoria skutecznego nauczania” Roberta J. Marzano „Leadership on the line” R. Heifetza, aż po pozycje o tym, jakie jest społeczeństwo i jak je zmieniać: „Państwo, szkoła, klasy” P. Sadury, „Bunt mas” J. Ortegi y Gasset, „Ucieczka od wolności” E. Fromma czy „W Polsce, czyli wszędzie” E. Bendyka. Najnowsza książka Edwina Bendyka może mieć dużo większy wpływ na to, czego i jak uczyliśmy niż najlepsze podręczniki metodyczne - podsumowała to pytanie Agnieszka Tomasiak.



Zatrzymaj się i pomyśl

- Co (lub kto) było w ostatnim czasie dla Ciebie inspiracją do zmian w szkole, którą prowadzisz?
- Jak trudne doświadczenia, kryzysy itp. wykorzystujesz jako okazję do inicjowania zmiany?
- Czy w twoim zespole nauczyciele przychodzą odważnie z propozycjami zmian? Czy inspirują Ciebie i innych? Czy mają przestrzeń, by to robić?

Wniosek 4. Źródłem zmiany muszą być konkretne i aktualne potrzeby uczniów

W szkole to dziecko jest najważniejsze - jeśli planujemy jakąkolwiek zmianę, to w ostateczności zawsze powinno nam chodzić o to, by pomogła ona młodemu człowiekowi rozwijać się, ale też by tworzyła mu bezpieczne, relacyjne warunki do tego rozwoju.

Szkoła polega na tym, że przychodzą do niej ludzie, którzy siedzą w niej wiele godzin i oni są bogactwem (nauczyciele, uczniowie, rodzice, dziadkowie). Dlatego to uczniowie powinni sobie wymyślać, jak ta szkoła ma wyglądać, to samo prawo mają rodzice i nauczyciele (Agnieszka Tomasiak).

Żadna zmiana nie może więc być fanaberią nauczycieli czy dyrektora. Nie musi być też dowodem naszej aktywności i zaangażowania, kreatywności i odwagi - ma przede wszystkim być oparta na realnych, dobrze zdiagnozowanych potrzebach tych, dla których szkoła istnieje.

My w szkole jakkolwiek, nawet najmniejszą zmianę, zaczynamy od rozmowy nie o tym, co chcę zmienić, ale co jest wyzwaniem. W naszej lokalnej sytuacji (ekonomiczno-gospodarczej) nie mogliśmy inaczej. Pochylamy się nad sytuacją, wyraźnie wskazujemy, co od nas zależy, a co nie. Nazywamy rzeczy po imieniu - jeśli coś nam nie wychodzi, to znaczy że trzeba to zmienić (Ewa Radanowicz).

Tak, my odpowiadamy na potrzeby naszego środowiska. Teorie, nowinki one są po to, by się inspirować, szukać odpowiedzi na poszczególne pytania - nic z tego jednak w całości nie trafia do naszej szkoły. Nic nie da się wprost włożyć do jakiegokolwiek szkoły (Ewa Radanowicz).

Wymaga to ciągłej uważności na dzieci i ich rodziny, rzetelnego przyglądania się każdemu uczniowi i uczennicy, sprawdzania, co jest ich mocną stroną, a jakie są obszary do rozwoju, konfrontacji z ich realnymi możliwościami i oczekiwaniami. A także świadomości, że co roku do szkoły przychodzą inne dzieci - i już tylko to wymaga nieustannej zmiany w codziennej praktyce szkolnej.

Doskonale widzimy, jakie dzieci przychodzą do szkoły. Co roku coś nowego (np. brak koncentracji, brak uważności, są wycofane). Rozmawiamy, skąd się to bierze - jak spędzają czas, z jakiej rodziny pochodzą? Rozmawiamy i szukamy rozwiązań. Nasi nauczyciele robią się dzięki temu bardziej uważni na potrzeby dzieci, na kontekst rodzinny (ekonomiczny, społeczny, emocjonalny) dzieci. Szukamy przyczyn - dlaczego dzieci tak a nie inaczej się zachowują (...) Mamy dzięki temu szerszy ogląd i podejmuje działania (Ewa Radanowicz).

Nasze dzieci mają problem z przyswojeniem wiedzy, którą oferuje szkoła. Nie chcą się uczyć, ale my innych ludzi mieć nie będziemy, to my dorośli musimy się zmienić i odpowiedzieć na potrzeby dzieci, które chodzą do naszej szkoły. A te nie zawsze pasują do teorii współczesnego nauczania, tylko do tego, co jest ważne w tej społeczności (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Projektując zmianę, musimy pamiętać też o tym, że szkoła ma być bezpiecznym środowiskiem rozwoju każdego dziecka - niezależnie od jego możliwości.

Codziennie zadaję sobie i moim nauczycielom pytanie, co jeszcze musimy zrobić, by z naszej szkoły nikt nie wyszedł z traumą. Dla nas ważne jest, co dziecko czuje, czego potrzebuje? I nie tylko w sferze edukacyjnej, ale też wychowania, relacji rówieśniczych, relacji z nauczycielami (Agnieszka Tomasik).

Nie spinamy się, jak nasze dzieci nie mają super wyników egzaminacyjnych. Cieszymy się, że nasze dzieci pokonują trudności. Ci którzy dają radę, to staramy się odpowiedzieć na ich potrzeby. O pozostałych dbamy, by rozwijali praktyczne umiejętności, by byli bezpieczni i szczęśliwi w szkole. Nie boksujemy się z rzeczywistością (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Ważnym źródłem wiedzy o potrzebach i możliwościach, a także społecznych kontekstach uczniów i uczennic są (bezpośrednio lub pośrednio) ich rodzice.

W misji szkoły – napisaliśmy, że rozwijamy się wszyscy (uczymy się wszyscy). Ważnym elementem i uczestnikiem naszej zmiany byli rodzice. Zmieniliśmy komunikację z nimi – naszym celem było uczynienie ich partnerami w szkole. Wiem, że to brzmi jak slogan, ale to dla nas było bardzo ważne. Dziś w czasie nauczania zdalnego możemy się przekonać, czy tak jest naprawdę (Małgorzata Sulewska).

To powinien być naturalny sojusznik wszelkich zmian w szkole - z różnych powodów nie zawsze tak się dzieje. Współpraca z rodzicami to wysiłek - trzeba szanować ich oczekiwania i aktualne wyzwania, z jakimi się mierzą oraz brać pod uwagę kontekst środowiska, z jakiego się wywodzą i wiedzę, jaką mają o współczesnej szkole.

Oczekiwania rodziców mogą być różne od tego, co proponujemy. Pracujemy nad tym, by choć trochę rozumieli, po co różne rzeczy robimy. I wiemy, że odczuliby boleśnie, gdyby tego miejsca [szkoły] nie było (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Do tego dochodzą jeszcze rodzice ze swoim wyobrażeniem szkoły. My każdą "fanaberię" musimy wytłumaczyć rodzicom - piłki do siedzenia w klasie, dzieci w ruchu (poza ławką). W szkole mamy 50 kanap. Na korytarzach, w kąciakach, w salach. Potrzebujemy przestrzeni do długich rozmów. Zdejmujemy z tych rozmów oficjalność. Siedzimy po dwie - trzy godziny z rodzicami, żeby im tłumaczyć, jak to ma być, dlaczego promujemy takie a nie inne rozwiązanie. Dlaczego wychodzimy często z dziećmi, dlaczego bez podręcznika itp. (Agnieszka Tomasiak).



Zatrzymaj się i pomyśl

- Co jest dla Ciebie najważniejsze w szkole? A co jest najważniejsze dla Waszych uczniów i uczennic?
- W jaki sposób sprawdzasz potrzeby uczniów, rodziców, nauczycieli i ich oczekiwania wobec szkoły?
- Czy rozmawiasz w szkole o: szkole, uczeniu się uczniów, uczeniu się nauczycieli? Jak to wygląda w praktyce? Kogo zapraszasz do rozmowy?
- Czy w szkole jest przestrzeń (fizyczna i organizacyjna) na taką rozmowę?

Wniosek 5. Zmiany nie zrobimy sami!

Każda zmiana potrzebuje sojuszników - w szkole i poza nią. Na początku to może być małe, ale wierne grono, które rozumie, o co chodzi w zmianie, wspólnie z nami rozwija i doprecyzowuje jej wizję, angażuje się też w testowanie wprowadzanych rozwiązań w swoim otoczeniu, dzielenie się wiedzą i inspirowanie osób niezaangażowanych.

My dyrektorzy dzielimy się na dwie kategorie: urzędników i wizjonerów (ale nie właścicieli własnej wizji tylko wizjonerów z wizją wypracowaną wspólnie z zespołem). Ja jestem wizjonerem, ale działającym tylko w zespole. Sama bym nic nie zrobiła, a nawet - nie wymyśliła (Bożenna Będzińska -Wosik).

Szukam sojuszników zmiany i robię z nimi - zaczynając od małych rzeczy. Czymś, co nas niesie jest to, że jak wychodzimy poza ramy, to zawsze z przekonaniem, że to wzmocni dzieci (...) Tworzę przestrzeń innym do działania - dopóki coś ustalamy, jest w fazie projektu każdy może to zmienić, może mieć wpływ. Ale jednocześnie daję ludziom czas, pozwalam na eksperymentowanie i brak efektów lub błędy. Brak spodziewanych efektów nie jest dla mnie przeszkodą tylko zaproszeniem do analizy i zastanowienia, co możemy zrobić inaczej. Przyglądamy się wspólnie temu i ewentualnie zmieniamy (Ewa Radanowicz).

Trzeba szukać ludzi podobnych do siebie, podobnie zuchwałych, szalonych - jak jesteś sam w pokoju nauczycielskim, to uznają Cię za wariata, ale jak znajdziesz kogoś podobnego, to już jesteś grupą projektową. Im więcej przyciągniesz, tym więcej i mądrzej będzie się działo, awangarda staje się standardem. Ja byłam od samego początku taką awangardą - w sumie, nie miałam od kogo się uczyć, bo takich zuchwałych nauczycieli zbyt wielu nie było lub nie stworzono im okazji, by mogli się objawić (Agnieszka Tomasik).

Angażowanie zespołu trzeba jednak rozłożyć w czasie, odpowiednio do tego go przygotowując i komunikując mu jasno oczekiwania. Zbyt szybkie nałożenie odpowiedzialności, obciążenie współpracowników, nawet tych najbliższych, może skończyć się np. ich zniechęceniem wynikającym z przeciążenia nadmiarem obowiązków. Warto też włączać innych, pokazując krok po kroku, że zmiana i jej wdrażanie związane są z wykonywanymi przez nas codziennie zadaniami i - choć wymagają dodatkowego zaangażowania - to mogą dość szybko wpływać na jakość i efektywność naszych codziennych czynności. Ważna jest też możliwość wyboru.

Zaczęłyśmy od tego, że dałam swobodę mojej koleżance. Ona zaczęła poszukiwać, a ja otworzyłam drzwi do jej klasy (oczywiście za jej zgodą). Rozmawialiśmy o tym w pokoju nauczycielskim, nie zmuszając, nie namawiając do włączania się. Pokój jest wspólną przestrzenią do rozmów, wszyscy muszą czuć się bezpiecznie w tej przestrzeni, ale też żeby zacząć dyskusję o szkole, czy zmianie, żeby rozmawiać - musi być w nim też miejsce na inspirację. Wieształam różne wydruki tekstów, myśli, wypowiedzi - na temat konieczności zmian w szkole (grubą czcionką). Ludzie to czytali, ktoś dołączył, zaczął dyskusję, a potem znalazły się osoby, które chciały rozmawiać. Powstał szkolny klub Synapsa (najpierw 3 osoby, potem 5, a potem już duże grono) (Bożenna Będzińska-Wosik).

Długi proces zmiany oczywiście wymaga stałego grona osób zaangażowanych - dlatego ważne jest rozpoznawanie potencjalnych szkolnych liderów (nie zawsze to muszą być liderzy zespołów przedmiotowych). Liderzy są nie tylko sojusznikami zmiany, ale często jej siłą napędową oraz naturalnym inspiratorem innych.

Mam zespół liderów - swoją charyzmą, swoim doświadczeniem, swoją pasją wpływają na innych. Tych kilku nauczycieli daje poczucie bezpieczeństwa wszystkim pozostałym, są inspiracją, wzorem. Kipią pomysłami (Bożenna Będzińska-Wosik).

Proces wdrażania zmiany nie może być hermetyczny, wykluczający innych (np. mniej otwartych na nowości). Grono osób zaangażowanych powinno się powiększać, by wzmacniać zbiorową skuteczność przeprowadzanej zmiany. Tym bardziej, że nasze pierwsze rozpoznania naturalnych liderów mogą odwrócić uwagę od tych ukrytych, potrzebujących czasu i być może też dodatkowej zachęty.

Postawiłam na dobrych liderów, to wokół nich toczyła się zmiana. Uczestniczyli w szkoleniach w ramach ścieżki programowej SUS, „ciągnęli” pracę na platformie kursowej, dzielili się z innymi wiedzą, nowymi metodami, organizowali pracę zespołów zadaniowych (...) Liderzy są ważni, ale najważniejszy jest zespół. Budowanie zespołu wokół zmiany - teraz już wiem, że od tego warto rozpocząć każdą zmianę (Małgorzata Sulewska).

Ale też są ludzie, którzy na mojej liście byłiby ostatni jako ci do zmiany, ale po dość krótkim czasie - ku mojemu zdziwieniu - szybko dołączają, wiodą różne procesy. Naprawdę jestem z nich dumna - i często o tym mówię (Bożenna Będzińska-Wosik).

Warto do procesu zmiany zapraszać też uczniów i uczennice.

Także uczniów traktujemy jako liderów zmian. Są uczestnikami, beneficjentami, odpowiedzialnymi działaczami (Bożenna Będzińska-Wosik).

Okazało się, że bardzo szybko w szkole pojawili się nowi sojusznicy zmiany – najważniejsi jak się okazało. I wcale nie byli to liderzy, trenerzy, eksperci nauczania tylko uczniowie... Najważniejsi, bo ich przecież ta zmiana dotyczyła, im miała pomóc (Małgorzata Sulewska).



Zatrzymaj się i pomyśl

- Kim jesteś dla swoich nauczycieli?
- Jak wzmacniasz przywództwo nauczycieli i nauczycielek? Jak włączasz uczniów i uczennice w wymyślanie szkoły?
- Na kogo możesz liczyć dziś w radzeniu sobie z wyzwaniami? Na kogo chciałbyś/abyś liczyć?
- Kto jest twoim sojusznikiem zmiany poza szkołą?

Wniosek 6. Zmiana wymaga zaufania, cierpliwości, dobrej komunikacji i współpracy

Planowana zmiana ostatecznie obejmie i zaangażuje wszystkich w szkole: nauczycieli i uczniów. Powinna być zatem dobrze przygotowana, komunikowana oraz wdrażana stopniowo, z cierpliwym czekaniem na nieufnych nauczycieli czy rodziców lub niegotowych uczniów i uczennice.

Stosuję metodę czterech kroków. Ruszam cztery kroki do przodu – opowiadam co zrobimy, ile na tym zyskamy; wtedy wszyscy na mnie krzyczą, marudzą, budują koalicję, fronty, namawiają się. Więc robię dwa kroki do tyłu - inni drepczą, a ja wymyślam, jak ich do mojej wizji przekonać (robię szkolenia, warsztaty, organizuję spotkania, rozmawiam). Powoli zaciekawiają się i do mnie dwa kroki podchodzą. To jest zmiana na dwa kroki, nie na cztery i wszystkich nas to cieszy (Agnieszka Tomasiak).

W zmianie najważniejsi są ludzie, dlatego nie tylko zmianę trzeba dobrze przygotować. Jeszcze ważniejsze jest przygotowanie zespołu, który ma ją wdrażać, z szacunkiem do możliwości i potrzeb każdego nauczyciela i nauczycielki.

Wizja szkoły, którą sobie nakreśliłam, dużo wymagała ode mnie, ale też od samych nauczycieli (...) Ja na to byłam przygotowana, moi współpracownicy - nie byli na nią (tę wizję) przygotowani. Dla mnie kluczowe było poczucie autonomii mojej, ale też nauczycieli. Przyzwyczajeni do innej kultury pracy nie chcieli autonomii, nie chcieli podejmować decyzji, tęsknili za autokracją. Początki były dla nich trudne - to, że to oni będą decydować, dla niektórych mogło być paralizujące. A ja ich do tego nie przygotowałam (...) Po prostu wylałam na nich kubek zimnej wody (Małgorzata Sulewska).

To, że nauczyciele w szkole na różnych etapach będą dołączać do proponowanej zmiany jest naturalnym elementem takiego złożonego procesu.

Są tacy, którzy mocno angażują się w szkole; są też tacy, którym trzeba dać czas, trzeba na nich poczekać - muszą dojrzeć, rozliczyć się sami z sobą, żeby stanąć w zmianie (Bożenna Będzińska-Wosik).

Jeśli chcemy coś zmienić, musimy mieć dużo pokory i cierpliwości, bo się poobrażamy. Są tacy, co wchodzi w zmianę znakomicie, są tacy, którzy idą wolniej; są też ci co oporują, mówią że nie, a potem nagle. Czegoś doświadczają, coś się zadziało przypadkiem i ... sami stają się inicjatorami działań (Agnieszka Tomasik).

Jestem cierpliwa, szanuję różnorodność osób z którymi pracuję oraz tempo działania, jakie nadają. Sama idę szybko, ale nie popędzam (Ewa Radanowicz).

To zadanie dyrektora zauważyć to i stworzyć takie warunki, w których każdy, niezależnie od stopnia zaangażowania w zmianę, będzie czuł się wciąż częścią zespołu, bez presji będzie mógł dokonać indywidualnego wyboru i decyzji o zaangażowaniu się w działania adekwatnie do swoich kompetencji.

Nie wszyscy mogą być liderami. Moi nauczyciele są różni, i byli różni – w każdym z nich drzemie potencjał. Ale trzeba zidentyfikować mocne strony i na nich budować. Każdy może mieć swój wkład w tę zmianę (Bożenna Będzińska-Wosik).

A ja jestem przejrzysta - nie ma problemu z ludźmi, nawet jeśli nie są po mojej stronie. Ludzie widzą zmiany, które robimy, że się to przekłada na zmianę efektów, jakość, że jest uznanie innych. Co to oznacza w praktyce, że w szkole były i wciąż są osoby, które np. nie wykonywały lub nie wykonują jakichś zadań, ale nie jątrzą i ewentualnie dołączają po jakimś czasie. Wyznaję zasadę, że nie można zmuszać, efekty same przez siebie przemówią (Ewa Radanowicz).

Zmiana nie jest możliwa bez ludzi i ich potencjału - dlatego od samego początku powinna być budowana na kompetencjach, pasjach, zainteresowaniach członków zespołu.

Dobry dyrektor powinien mieć relację z każdym z nauczycieli - jak to robić, gdy jest nas wszystkich ponad setka. Moją rolą jest to, żeby dostrzegać w ludziach ich talenty, umiejętności i posyłać ich tam, gdzie mogą to wykorzystać. Lub nie posyłać, jeśli wiem, że nauczyciel nie pasuje do roli, którą pełni. Chcę tworzyć im przestrzeń do zmiany roli - często bowiem przyzwyczajamy się do miejsc, praktyk, nawet jak jesteśmy nieszczęśliwi (Agnieszka Tomasik).

Ale do zmiany się przygotowujemy - sprawdzamy (ja sprawdzam), kto co wniesie, kto co potrafi, z czym ktoś sobie nie radzi. A potem zastanawiam się jak i kogo zaprosić do działania (Ewa Radanowicz).

Ważny jest też moment, w którym lider zmiany czuje, że ona już zachodzi bez jego udziału. Trzeba umieć się wycofać ze swojej roli, stworzyć innym przestrzeń do działania. To dowód na rozwój samego lidera zmiany (że wyzbył się potrzeby nieustającej kontroli oraz budowania zmiany wyłącznie na sobie, że potrafi dzielić się odpowiedzialnością i przywództwem) oraz na rozwój zespołu, gotowego na twórcze i odważne zadania.

Zrozumiałam, że jeśli chcę zbudować zespół, przygotować do zmiany, to muszę mieć do nich zaufanie. Co to dla mnie oznaczało - że muszę wyzbyć się towarzyszącej mi potrzeby nieustającej kontroli (Bożenna Będzińska- Wosik).

Zmiana będzie skuteczna, całościowa i trwała, jeśli na którymś etapie stanie się wspólnym przedsięwzięciem. Wieloletnie badania dotyczące wpływu pokazały, że jeśli nauczyciele wierzą w swoją łączną zdolność wpływania na osiągnięcia uczniów, to wyniki ich podopiecznych w nauce są znacznie wyższe. Różne metaanalizy udowodniły, że wspólne przekonania nauczycieli na temat zdolności szkoły jako całości są „silnie i pozytywnie związane z osiągnięciami uczniów w różnych dziedzinach”, a John Hattie umieścił zbiorową skuteczność nauczycieli na szczycie listy czynników wpływających na osiągnięcia uczniów: jako trzy razy silniejszą od statusu społeczno-ekonomicznego, dwukrotnie większą niż wcześniejsze osiągnięcia ucznia i ponad trzykrotnie większą niż wpływ środowiska domowego i zaangażowania rodziców oraz uczniowska motywacja i koncentracja, wytrwałość i zaangażowanie. Dlatego ważne jest skupienie się dyrektorów szkół na rozwijaniu poczucia zbiorowego wpływu jako na punkcie zmiany²⁹.

Nauczyciele się rozwinęli, weszli na mój poziom. Przyjęłam inną rolę - nie przyjęłam tego z bólem, ucieszyłam się (w międzyczasie miałam ocenę pracy - przygotowywałam się i dokonałam głębokiej analizy, i odkryłam, że nie jest to takie modelowe jak zawsze, i że jest dobrze mi z tym). Próbowałam nowego modelu - nowe przywództwo angażujące. I to już tak zostało. Ja jako dyrektor weszłam na kolejny poziom. Udało mi się zaprowadzić ludzi do twórczej pracy. Zmieniali się ludzie, zmieniał się zespół (Ewa Radanowicz)

Nieustająco rozszerzamy przestrzeń dla współpracy, którą budujemy na zaufaniu, zgodzie na błąd. To daje poczucie bezpieczeństwa. Szanujemy to, co robią inni. Zależy mi na tym, by wszyscy utożsamiali się z wizją naszej szkoły i mieli poczucie wspólnego celu. Wspólnie wyznaczamy cele - długoterminowe i krótkoterminowe (Bożenna Będzińska-Wosik).



29 Więcej o zbiorowym wpływie nauczycieli i roli dyrektora w rozwijaniu zbiorowej skuteczności można przeczytać w polskim opracowaniu: S. Żmijewska-Kwiręg (2020), *Siła zbiorowej skuteczności*, Warszawa, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://blog.ceo.org.pl/zbiorowa-skutecnosc-nauczycieli/>.



Zatrzymaj się i pomyśl

- Jak komunikujesz się z nauczycielami, rodzicami, uczniami? Co w tej komunikacji pomaga, a co przeszkadza we wprowadzaniu zmian?
- Jak zachęcasz i motywujesz nieprzekonanych do zmian? Jak dzielisz się z innymi nauczycielami efektami wdrażanych zmian? Kiedy i jak rozmawiacie o korzyściach ze zmiany?
- Co wiesz o swoich nauczycielach - o ich zainteresowaniach, pasjach, umiejętnościach pozadydaktycznych? Czy tworzysz w szkole przestrzeń do dzielenia się nimi?

Wniosek 7. Zmiana potrzebuje ram, spójnej koncepcji zrozumiałej dla wszystkich

Ramy zmiany mogą być autorskie lub wymyślone przez innych. Ważne jest, by w tym drugim przypadku były one każdorazowo adaptowane przez szkołę adekwatnie do jej możliwości i potrzeb. Warto planując zmianę sięgać do sprawdzonych koncepcji, sposobów, rozwiązań - przyglądać się im, przykładać do kontekstu własnej szkoły, sprawdzać z zespołem gotowość na te rozwiązania.

Ramą może być konkretna koncepcja (np. ocenianie kształtujące, całościowe rozwijanie kompetencji proinnowacyjnych); wyniki ewaluacji wewnętrznej szkoły i wybrane priorytety pracy szkoły; wspólnie przez całą społeczność szkolną określone wizja i wartości szkoły; całościowe rozwiązania dydaktyczne (np. nauczanie problemowe lub projektowe) itp.

Nasza zmiana zaczęła się od oceniania kształtującego. Wychowaliśmy się na OK-eju. Prawie wszyscy nasi nauczyciele ukończyli kursy Centrum Edukacji Obywatelskiej. Do dziś wszyscy zgodnie twierdzą, że to, czego nauczyli się na kursach CEO procentuje i że to jest nasze codzienne narzędzie pracy (Bożenna Będzińska-Wosik).

Ocenianie kształtujące otworzyło naszej szkole wiele "rozwojowych drzwi". Okazało się, że nie da się wprowadzać OK bez właściwej komunikacji, ale też z drugiej strony, że to właśnie OK otwiera drzwi do współpracy i komunikacji. Zarówno pomiędzy nauczycielami (wzajemne uczenie się, obserwacje lekcji), jak i uczniami (praca w parach, grupach, ocena koleżeńska, informacja zwrotna). Uczy rozmowy, dyskusji, podejmowania wyborów, podsumowywania, refleksji... [...] Wybór oceniania kształtującego ponad dziesięć lat temu nie zamknął szkoły tylko wokół tej koncepcji i nie ograniczył jej rozwoju. Wręcz przeciwnie, "praktykowanie" oceniania kształtującego zaprasza do zgłębiania coraz nowszych obszarów (Małgorzata Sulewska).

Bo w szkole nie chodzi o szkołę. W szkole chodzi o życie. A ja codziennie powtarzam moim uczniom i uczennicom - bądźcie szczęśliwi. W naszej szkole ważne są też wolność i autonomia oraz demokracja. To oznacza, że ja nie mogę autorytarnie decydować - w proces ten włączam innych, konsultuję, pytam, czekam na inicjatywy. I nie tylko nauczycieli, ale też, a może przede wszystkim uczniów i uczennice (Agnieszka Tomasik).

Często ramą dla zmian staje się aktualny kontekst (np. kryzys) i ujawniające się w nim bieżące potrzeby. Dojrzały lider jest w niepewnej sytuacji i zmieniającym się świecie gotowy na modyfikacje i adaptacje postawionych celów.

Ta sytuacja [edukacja zdalna], której wszyscy doświadczamy, to początek nowego procesu lub - inaczej mówiąc- dalszy ciąg nieustających zmian. Wiem, że będzie to inna szkoła z perspektywy dzieci, nauczycieli, rodziców. Przyglądamy się sobie, swojemu nauczaniu i uczeniu się uczniów. Świat się zmienia i nasze myślenie o nim, wymaga od nas nowych umiejętności, inaczej musimy budować relacje z rodzicami. Wyciągniemy z tego doświadczenia to co najlepsze. Traktujemy to, jako szansę. Każda sytuacja niesie nowe wyzwania, i jeśli radzimy sobie to dodaje entuzjazmu (Bożenna Będzińska-Wosik).

Wciąż mało jest naszych uczniów w planowaniu - chcę nad tym pracować. Marzy mi się też szkoła bez podziału na klasy. Jak uczyć czytać i pisać, nie dzieląc ich na klasy? Jak tworzyć zespoły uczące się? (Małgorzata Borowska-Leszczyszyn).

Jeszcze nie mamy sprecyzowanych planów. Jesteśmy trochę jak uczniowie - nie wiemy jak będzie wyglądała edukacja za pół roku. Wykorzystamy wszystkie nasze umiejętności, by niezależnie od sytuacji nasi uczniowie czuli się w szkole (online i stacjonarnej) szczęśliwi. Nie staniemy w boju - będziemy wdrażać zmiany adaptując je do zastanej rzeczywistości. Nie zrezygnujemy ze spotkań z ważnymi ludźmi. I będziemy się uczyć, żebyśmy my dorośli nadążyli za rzeczywistością (Bożenna Będzińska-Wosik).

Ważną ramą dla zmian są pasje i zainteresowania nauczycieli, ich wiedza i umiejętności.

Kiedy zatrudniamy nauczycieli pytam o ich pasje, czym się mogą podzielić z innymi. Szukam osób o ciekawych zainteresowaniach, które przekładają się na to, co się dzieje w szkole. Tacy nauczyciele szybko zarażają swoimi pasjami - uczniów, nauczycieli a nawet rodziców (Małgorzata Sulewska).

W budowaniu zespołu pomaga mi indywidualne podejście, z uwzględnieniem kompetencji i zasobów. Mój zespół jest totalny, różnorodny. I muszę im tworzyć możliwości samorozwoju - różnorodne (...) Chętnie też wprowadzam do zespołu nowych ludzi, którzy mogą przewietrzyć atmosferę pokoju nauczycielskiego (...) Myślę niestereotypowo. Interesuje mnie to, co robią jako nie nauczyciele - zatrudniłam chłopka, który specjalizuje się w rajdach rowerowych, mam harcerkę, która zaryzykowała wszystko, by pracować w naszej szkole (Agnieszka Tomasik).

Istotna jest też autonomia nauczyciela we wdrażaniu różnych rozwiązań. Rolą dyrektora jest jednak zatrzymywanie pomysłów, które zagrażają spójności koncepcji pracy szkoły, są sprzeczne z jej wartościami czy kierunkami rozwoju. Często to jest też moment rozstania się z nauczycielami, którzy nie utożsamiają się z proponowaną wizją szkoły (choć możliwe jest ich trwanie w szkole, o ile ich praca nie zagraża realizacji wizji).

Buduję na ludziach. Moim zdaniem nie wystarczy w szkole koncentrować się na uczniu - pierwszym ogniwem jest zawsze nauczyciel. Jeśli np. w wizji naszej szkoły stawiamy na mocne strony ucznia, to nie zmienimy niczego, jeśli nie postawimy na mocne strony nauczyciela. W mojej szkole ważna jest kultura błędu, zadawanie pytań, przestrzeń do przyznania się do niewiedzy. I jeszcze mocniej - jak uczyć dzieci wolności, skoro nie dajemy jej nauczycielowi? Spójność wizji to spójność naszych działań na każdym poziomie, w każdej relacji. Jeśli styl zarządzania przeczy wartościom uznawanym w szkole za nadrzędne, to wszystkie działania będą przeciwnie skuteczne, będzie niewiarygodne (Agnieszka Tomasiak).

Nauczyciele mają dużo swobody do realizacji własnych pomysłów - uczą się od siebie nawzajem. Wuefści rozwijają kreatywną aktywność fizyczną i wzmacniają edukację włączającą w naszej szkole, geograf zbiera piasek z różnych miejsc świata. Działają pojedynczo, autorsko, ale w zgodzie z przestrzenią szkoły, naszą wizją (Ewa Radanowicz).



Zatrzymaj się i pomyśl

- Czy masz jasną wizję rozwoju szkoły? Czy jest ona dostępna dla nauczycieli, uczniów, rodziców? Czy rozmawiasz z nimi o tej wizji i wspólnie panujecie działania?
- Czy nauczyciele w Twojej szkole mają przestrzeń do realizowania swoich autorskich pomysłów? Jak dbasz o ich spójność z wizją i wartościami szkoły?
- Co jest ramą zmian w szkole, które przeprowadzasz w obszarze nauczania i uczenia się?

Wniosek 8. Proces zmiany to proces uczenia się

Zmiana rozumiana jako proces (nie efekt) staje się dla osób w nim uczestniczących sytuacją uczącą w wymiarze indywidualnym i zespołowym. W procesie tym poznajemy cudze opinie i stanowiska w wybranych sprawach, uczymy się wzajemnego uzgadniania pojęć i znaczeń i lepszego porozumiewania się w wybranych sprawach, korzystamy z wiedzy i kompetencji innych oraz dzielimy się własnymi, rozwijamy nowe umiejętności i pogłębiaamy wiedzę. Poszerzamy też zainteresowania w zakresie różnych spraw, wykraczających poza przypisaną nam rolę. Uczestniczenie w procesie zmiany to możliwość rozwijania umiejętności komunikowania się, aktywnego słuchania, formułowania własnego stanowiska, współpracy czy radzenie sobie z konfliktami.

Wiedziałam, że to musi być szkoła, do której ludzie będą chcieli przyjść. I że muszę przekonać innych do tego, że warto włożyć wysiłek w tworzenie takiej szkoły (...) Trzymaliśmy się tego, że dziecko jest najważniejsze. Dla niego zmienialiśmy przestrzeń, wprowadzaliśmy innowacje, uczyliśmy się wszyscy (np. zorganizowaliśmy w szkole roczne studia z pedagogiki specjalnej, spotykaliśmy się z inspirującymi i odważnymi postaciami, szkoliliśmy się z komunikacji, kompetencji społecznych, psychologii rozwojowej dziecka). Inwestowaliśmy w siebie, w zespół (Agnieszka Tomasik).

Można śmiało powiedzieć, że zaproszenie ludzi do zmiany i wspieranie ich w tym procesie to z jednej strony "bomba", która może w każdej chwili wybuchnąć, z drugiej - bardzo dobra inwestycja w przyszłość, inwestycja w zespół szkolny, ale także inwestycja w każdego nauczyciela i nauczycielkę osobno.

Wykorzystanie w pracy rady pedagogicznej takich form, jak: praca w parach, małych grupach, w kręgu, elementy coachingu grupowego przyczyniło się do budowania pozytywnego klimatu opartego na współpracy, wzajemnym uczeniu się. Umiejętność słuchania, dawania informacji zwrotnej, docenianie to kompetencje, które nie tylko zaczęły budować zespół nauczycielski, ale przede wszystkim przekładały się na działania nauczycieli z uczniami, współpracę z rodzicami (Małgorzata Sulewska).

Japońska kultura zarządzania zespołem proponuje, by szczególnie utalentowanych pracowników i współpracowników wyłuskiwać, w nich inwestować. Po polsku (czyli, w mojej szkole) wygląda to tak, że obserwuję wszystkich i szukam w każdym mocnych stron. Posyłam ich tam, gdzie mogą być gwiazdami (Agnieszka Tomasik).

Każdej zmianie oczywiście towarzyszą trudności i niepowodzenia. Wymaga to od lidera otwartości na opór, gotowości do uczenia się na błędach oraz tworzenia bezpiecznych sytuacji do rozmowy o pojawiających się wyzwaniach. Tym bardziej, że każdy sukces i każde niepowodzenie można świadomie wykorzystać dla doskonalenia jakości pracy instytucji czy organizacji. Jest to naturalny i bardzo istotny element uczenia się i zmiany całej szkolnej społeczności.

Często wykorzystujemy metodę Ballinta, która polega na wspieraniu się wzajemnym. To takie akwarium, w którym ktoś mówi, jakby coś zrobił, słyszymy głosy nieoceniające i mamy możliwość wyboru albo szukania innego rozwiązania (Bożenna Będzińska-Wosik).

Będąc w zamianie, pozwoliłam również sobie na prawo do błędu (...) To bardzo bezpieczna postawa i przede wszystkim rozwojowa. Uczymy się na błędach. Dyrektor, lider również. Najważniejsze, by mieć refleksję (Małgorzata Sulewska).

W rozdziale przypominającym zasady zarządzania zmianą ważnym końcowym etapem jest wyciągnięcie wniosków i ew. modyfikacje, jeśli to uznamy za zasadne. To czas, w którym lider wraz z osobami w zmianę zaangażowanymi i jej beneficjentami zastanawiają się (indywidualnie i zespołowo) nie tylko nad tym, do czego doszli, jak to przebiegało, ale też czego się w tym procesie nauczyli. Rolą dyrektora jest tworzenie przestrzeni i zachęcanie zarówno do osobistej samooceny, jak i refleksji zespołu.



Zatrzymaj się i pomyśl

- Z kim ty dzielisz się swoimi trudnościami i wyzwaniami?
- W jaki sposób w szkole dzielicie się trudnościami we wdrażaniu zmian, ale też w codziennej szkolnej praktyce?
- Czy macie praktykę autorefleksji i refleksji we współpracy - warsztatu pracy, kultury organizacji, procesów, w których uczestniczy szkoła itp.?
- Jak organizujesz proces doskonalenia zawodowego w swojej szkole? Jak rozpoznajesz wewnątrz szkoły ekspertów/specjalistów od...?

5.3. Historia pewnej zmiany. Wywiad z Małgorzatą Sulewską, dyrektorką Szkoły Podstawowej w Skalmierzycach (z maja 2020 r.)

Małgorzata Sulewska – polonistka i dyrektorka Szkoły Podstawowej w Skalmierzycach, od ponad 20 lat związana z programem „Szkoła ucząca się”. Swoją przygodę dyrektorską zaczęła w 2007 roku od Podyplomowych Studiów Liderów Oświaty – wspólnego przedsięwzięcia Centrum Edukacji Obywatelskiej, Collegium Civitas, Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności oraz Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty (OSKKO), którego celem jest stworzenie dyrektorom możliwości rozwoju zawodowego i pomoc w rozwijaniu kompetencji przywódczych, w tym w zakresie przywództwa edukacyjnego, rozumianego jako wprowadzanie do szkoły zmian jakościowych ukierunkowanych na uczenie się uczniów.

Szkoła Podstawowa im. Adama Mickiewicza w Skalmierzycach znajduje się we wsi z ok. 2000 mieszkańcami i liczy ok. 270 uczniów od przedszkola do ósmej klasy oraz 33 osoby w zespole nauczycielskim.

Sylwia Żmijewska-Kwiręg: *Dlaczego szkoła? Jak z nauczycielki języka polskiego stałaś się dyrektorką szkoły opartej na ocenianiu kształtującym?*

Małgorzata Sulewska: *Bycie nauczycielką jest dla mnie pasją, nie wyobrażam sobie nie być „przy tablicy”. Piętnaście lat temu mnie, polonistkę z gimnazjum, zainspirowano do nowego wyzwania, jakim było wystartowanie w konkursie na dyrektorkę innej szkoły. To miała być szybka decyzja – nowy cel i nowe wyzwanie. Nie planowałam bycia dyrektorką, nie miałam odpowiednich kwalifikacji i przede wszystkim uważałam,*

że nie mam wystarczających predyspozycji, by zarządzać ludźmi. Z tym pierwszym poradziłam sobie dość szybko, kończąc kurs kwalifikacyjny z zarządzania oświatą. Gorzej było z predyspozycjami. Polonistce pochłoniętej teatrem i uczniowskimi projektami zupełnie nie po drodze było do gabinetu dyrektora, nie widziałam się w roli szefa – wymagającego, nadzorującego, zarządzającego. Bo w tamtym czasie dla mnie dyrektorowanie oznaczało przede wszystkim zarządzenie – sama w takim modelu uczestniczyłam i uważałam go za słuszny i przede wszystkim jedyny.

SZK: Czyli zanim zostałam dyrektorką dzielącą się swoim przywództwem, wdrażałam model autorytarny?

MS: Ze względu na mój charakter – nie do końca, ale na taki model się nastawiałam – gabinet, dokumenty, organizacja i zarządzanie. Szczęśliwie się zdarzyło, że w pierwszych miesiącach mojego dyrektorowania w Centrum Edukacji Obywatelskiej wystartowała pilotażowa edycja Studiów Podyplomowych Liderów Oświaty. Zgłosiłam się. Wciąż zastanawiam się, jak to możliwe, że się dostałam – wyznacznikiem rekrutacyjnym było posiadanie osiągnięć i doświadczenia w dyrektorowaniu (ja go nie miałam!).

Studia Podyplomowe Liderów Oświaty to była najważniejsza przygoda edukacyjna i zawodowa w moim życiu – poznałam niesamowitych ludzi – dyrektorów i dyrektorki z doświadczeniem, nawiązałam trwałe przyjaźnie, które procentują w każdym trudnym dla dyrektora momencie (reforma, strajk, edukacja zdalna – mam z kim przegadać problemy, a także skonfrontować własne pomysły). Studia bardzo szybko wyprostowały moje pojęcie o roli dyrektora. Na SPLO nie tylko przebudowałam swoją wizję szkoły, lecz także – wizję liderowania. Dzięki dostępowi do najnowszej wiedzy, badań i praktyk edukacyjnych opartych na współpracy nauczycieli zweryfikowałam swoją koncepcję dotyczącą roli dyrektora, nauczyciela, ucznia oraz rodzica w szkole. Przede wszystkim otrzymałam solidne podstawy dotyczące przywództwa edukacyjnego i rozwinęłam swoje kompetencje niezbędne do wprowadzania w szkole zmiany opartej w dużej mierze na ocenianiu kształtującym i przede wszystkim – współpracy nauczycieli.

Wszystko, co się zadziało w szkole, zadziało się dzięki inspiracjom, wiedzy i kompetencjom zdobytym na początku mojej drogi – podczas SPLO. Wszystko, co było później, to konsekwencja tego pierwszego wyboru. Zarówno moja droga doskonalenia, jak i kierunek, w jakim nadal podąża szkoła.

SZK: Opowiesz o swojej wizji szkoły i o tym, jak szło ci jej wdrażanie w praktyce? To z pewnością był długotrwały proces zmiany?

MS: Wizja szkoły, którą sobie nakreśliłam, oparta była od samego początku na współpracy i na miejscu dyrektora w zespole nauczycielskim (nie poza nim). Wymagała ona ode mnie – ale też od samych nauczycieli – zmiany mentalności, pokonania wielu barier, dotychczasowych przyzwyczajzeń, np. do ciągłego oceniania, kontroli.

Ważne było dla mnie, by nawet jako lider, być członkiem zespołu. Ja na to byłam przygotowana, moi współpracownicy – nie do końca. Pamiętam, że zachęcając nauczycieli do „otwierania drzwi klas” i zapraszania się na lekcje koleżeńskie, rozpoczęłam ten proces od siebie. Jako pierwsza, po kilku miesiącach pracy w nowej szkole, zaprosiłam nauczycieli na lekcję koleżeńską. Efekt był całkowicie odwrotny. To było dla wszystkich (łącznie ze mną) bardzo ciężkie przeżycie – sama lekcja była udana, ja byłam zadowolona, mimo to nikt na podsumowaniu tej lekcji się nie odezwał. Zrozumiałam, że mimo dobrych intencji nie osiągnęłam celu. Zespół odebrał to jako „a teraz zobaczcie, jak powinno się uczyć”. Musiało upłynąć trochę czasu, a właściwie to ja musiałam zrozumieć, że najpierw trzeba zbudować przestrzeń do współpracy,

stworzyć klimat bezpieczeństwa, by w końcu „drzwi do klas” same zaczęły się otwierać i to nie tylko dla nauczycieli z naszej szkoły...

Początki były trudne. Zafascynowana już wcześniej ocenianiem kształtującym i pogłębiająca tę fascynację na Studiach Podyplomowych Liderów Oświaty byłam przekonana, że OK może poprawić uczenie się uczniów i warto je wprowadzić w szkole. Z perspektywy czasu wiem, że nie przygotowałam zespołu na tak spektakularną zmianę. Przyszłam do szkoły z koncepcją oceniania kształtującego i w zasadzie narzuciłam nauczycielom udział w pierwszym dwuletnim Całościowym Rozwoju Szkoły. Byliśmy wtedy małym gronem pedagogicznym, więc pomyślałam, że najlepiej będzie, jak wszyscy włączą się we wprowadzanie zmiany w szkole. Co oczywiście spotkało się z oporem większości nauczycieli, którzy stwierdzili, że nie potrzebują takiej zmiany. Mieli silne argumenty: pozytywna opinia o szkole, dobre wyniki nauczania, zadowoleni uczniowie, rodzice. Wszystko działa, po co zmieniać. Ostatecznie przystąpiliśmy do programu, a ja bardzo szybko zweryfikowałam swój pogląd, że wszyscy muszą wszystko. To był pierwszy ważny krok wstecz, który paradoksalnie pomógł iść dalej.

Zaczęłam zmianę od siebie. Nauczyłam się pokory. Bardzo ważnym momentem dla mnie było spotkanie z Danutą Sterną, która podczas jednego ze swych wykładów posłużyła się metaforą termometru, którą zresztą pięknie zilustrowała graficznie. Namawiała dyrektorów do tego, aby zaopatrzyć się i włączać od czasu do czasu „termometr pokory” w stosunku do sytuacji i do ludzi, z którymi współpracują. Każdy ma swoją historię, każdy jest na innym etapie, w innym miejscu, co nie znaczy, że nie jest gotowy do zmiany, gotowy na odniesienie sukcesu. Zmianą i sukcesem dla jeden osoby będzie opracowanie własnego programu nauczania, dla innej – ustawienie stolików w sali lekcyjnej w inny niż dotychczas sposób. To było przełomowe odkrycie. Termometr pokory został ze mną do dziś – zawsze go włączam, jak się pojawiają nowe wyzwania i nagle rodzą się oczekiwania wobec innych. Taki termometr to dobre urządzenie, nie tylko w gabinecie dyrektora.

Postawiłam na dobrych liderów – to wokół nich toczyła się zmiana. Uczestniczyli w szkoleniach w ramach ścieżki programowej „Szkoły uczącej się”, dzielili się z innymi wiedzą, nowymi metodami, organizowali pracę zespołów zadaniowych. Z perspektywy czasu myślę, że nie była to do końca dobra droga, mimo że udało się zasiać ziarno oceniania kształtującego w szkole i nawet otrzymać pierwszy tytuł „Szkoły uczącej się”. Liderzy byli zbyt obciążeni, często działali pod presją terminów, sprawozdań, wykonywali zadania za innych. Brali odpowiedzialność za zespół. Nadal brakowało współpracy na polu zmiany. Dlatego znów kolejny krok wstecz...

SZK: Czyli...?

MS. Liderzy są ważni, ale najważniejszy jest zespół, jego budowanie wokół zmiany – teraz już wiem, że od tego warto rozpocząć każdą zmianę. Od postawienia na bezpieczeństwo, poczucie sprawstwa, docenianie, ale także od przyznania prawa do błędów, od mówienia „nie”. Ważne było, aby nauczyciele zaczęli ze sobą rozmawiać o tym, co się udaje, ale również o porażkach i trudnościach, żeby nie czuli się oceniani, porównywani. Tworzenie wspólnoty uczącej się, opartej na pozytywnych relacjach, empatii i bezpieczeństwie tak naprawdę jest fundamentem, bez którego żadna zmiana w obszarze dydaktyki czy metodyki się nie powiedzie.

Po Studiach Podyplomowych Liderów Oświaty i podjętych studiach trenerskich wiedziałam, jak niedooceniiane w szkole, a ważne są kompetencje miękkie, dlatego bardzo istotnym ogniwem zmiany były działania w tym obszarze w ramach doskonalenia nauczycieli. Odbył się cykl warsztatów poświęconych kompetencjom miękkim: komunikacji, współpracy, elementom treningu interpersonalnego, pracy z wartościami. Wyposażenie nauczycieli w powyższe kompetencje było krokiem milowym w kierunku budowania efektywnego, świadomego zespołu.

Również wykorzystanie w pracy rady pedagogicznej takich form, jak praca w parach, małych grupach, w kręgu, elementy coachingu grupowego, przyczyniło się do budowania pozytywnego klimatu opartego na współpracy, wzajemnym uczeniu się. Umiejętność słuchania, dawania informacji zwrotnej, docenianie to kompetencje, które nie tylko zaczęły budować zespół nauczycielski, lecz przede wszystkim przekładały się na działania nauczycieli z uczniami, współpracę z rodzicami.

Na takim fundamencie można było zacząć współpracę nauczycieli w obszarze zmiany dotyczącej sposobów nauczania, wdrażania oceniania kształtującego. Teraz dopiero był dobry czas na „otwieranie drzwi do klas”, na gotowość wspólnego poprawiania i udoskonalania warsztatu pracy. Pojawiły się pierwsze obserwacje koleżeńskie, które zakładały całkowitą dobrowolność doboru uczestników i obszarów obserwacji, zaczęły się pierwsze „spacery edukacyjne”. Obydwie praktyki na początku były ściśle związane ze ścieżką programową „Szkoły uczącej się” i dotyczyły współpracy grup nauczycielskich uczestniczących w programie. Dziś taki charakter współpracy, wspierania się jest powszechny w całej radzie pedagogicznej.

SZK: *A wracając do zmiany, którą chciałaś przeprowadzić w szkole...*

MS: Okazało się, że bardzo szybko w szkole pojawili się nowi sojusznicy zmiany – najważniejsi jak się okazało. I wcale nie byli to liderzy, trenerzy, eksperci nauczania tylko uczniowie. Najważniejsi, bo ich przecież ta zmiana dotyczyła, im miała pomóc.

Pojawiły się pierwsze sukcesy w postaci aktywności uczniów na lekcjach i ich rosnącej samodzielności. Nagle okazało się, że uczniowie mogą wychodzić z ławek, rozmawiać podczas lekcji i w ten sposób się uczyć. Zaczynają dopytywać, jaki będzie dziś cel, jakie kryteria sukcesu. Nagle okazało się, że przed każdą kartkówką i sprawdzianem podawane są kryteria i uczniowie bardzo tego pilnują. Okazało się również, że najbardziej lubią pracować w parach, że w klasie nie zgłaszamy się, tylko losujemy patyczkami... Takie małe, ale bardzo widoczne artefakty wprowadzanej zmiany dawały siłę i były motorem napędowym, a także zachęcały do tej pory nieprzekonanych do dołączania do jej nurtu.

Przez lata nasza zmiana, jak typowy proces, przeszła wszystkie etapy, ewoluowała – wznosiła się na wyżyny, była o krok od wygaśnięcia, powstała i nadal trwa. Podejście nauczycieli i uczniów do oceniania kształtującego przez lata doświadczeń również się zmieniało. Od „narzędziownika”, czyli zbioru metod i narzędzi edukacyjnych, do filozofii uczenia się i nauczania, której celem jest samodzielność, samosterowność i odpowiedzialność uczniów. Ważne jest jednak to, że dziś każdy ma wybór, na jakim etapie drogi chce być.

SZK: *Wcześniej dużo mówiłaś o zespole, kompetencjach. Praca na postawach dorosłych osób to nie lada wyzwanie. Nie bałaś się?*

MS: *Od początku byłam bardzo przekonana do zmiany, co z jednej strony było pomocne, z drugiej jednak stwarzało niebezpieczeństwo, że wprowadzanie zmiany stanie się celem, a przecież nie o to chodziło.*

Na pewno pomogło mi to, że od początku uczestniczyłam w niej jako dyrektorka i nauczycielka. Nadal to robię. Myślę, że dla moich nauczycieli byłam i jestem wiarygodna, że zapraszam ich do tego, w czym również sama uczestniczę, nie tylko jako dyrektor, lecz przede wszystkim jako nauczyciel, nawet jeżeli pracuję „przy tablicy” w bardzo okrojonym wymiarze godzin. Wiele aspektów zmiany mogę rozwijać również z perspektywy dyrektora, współpracując z radą pedagogiczną, sprawując nadzór pedagogiczny. Chociażby stosując formę informacji zwrotnej podczas obserwacji lekcji.

Czy się bałam? Chyba nie. Będąc w tym procesie, pozwoliłam sobie również na prawo do błędu. Stąd te „kroki wstecz”. To bardzo bezpieczna postawa i przede wszystkim rozwojowa. Uczymy się na błędach. Dyrektor, lider również. Najważniejsze, by mieć refleksję...

SZK: *O co jeszcze zadbałaś, by wzmocnić tę zmianę?*

MS: *W misji szkoły napisaliśmy, że rozwijamy się wszyscy (uczymy się wszyscy). Ważnym elementem i uczestnikiem naszej zmiany byli rodzice. Zmieniliśmy komunikację z nimi – naszym celem było uczynienie ich partnerami szkoły. Wiem, że to brzmi jak slogan, ale to dla nas było bardzo ważne. Dziś w czasie nauczania zdalnego możemy się przekonać, czy tak jest naprawdę.*

Myślę, że bardzo ważnym obszarem zmiany była i jest przestrzeń w szkole. Zmiana w obszarze nauczania wymagała zmiany dotychczasowej przestrzeni oraz pozyskania środków na wzbogacenie warsztatu pracy. Pomocne okazały się liczne projekty unijne, dzięki którym szkoła wzbogaciła się o najnowszy sprzęt, tablice multimedialne, pomoce dydaktyczne. W znacznym stopniu poprawiło to komfort nauczania i uczenia się. Równie ważne było zadbanie o stworzenie w salach lekcyjnych przestrzeni do pracy zespołowej, miejsc do relaksacji, wyciszenia się, czy pracy indywidualnej. Wszystkie te elementy na pewno wzmocniły zmianę, a na starcie na pewno zlikwidowały potencjalne źródło nauczycielskich frustracji – brak pomocy czy chociażby przysłowiowych kartek ksero.

SZK: *A kiedy poczułaś, że twoje przywództwo się rozproszyło? Że nie jesteś już jedynym inicjatorem zmian?*

MS: *Przez kilka lat rzeczywiście większość działań w szkole było inicjowanych przeze mnie – ludzie przywykli do tego, ufali mi. Sami nie podejmowali ryzyka, nie przychodzili z propozycjami. Stopniowo zaczęło się to jednak zmieniać. Myślę, że w dużej mierze dzięki przyzwoleniu na autonomię. I wcale nie chodzi mi o przyzwolenie dane przez dyrektora, a o zgodę i gotowość samego nauczyciela, a nawet ucznia. Myślę, że autonomia wcale nie jest taka wygodna i popularna w szkole. Autonomia stawia wymagania, potrzebuje zaangażowania, decyzyjności, samodzielności, zmusza do dokonywania wyborów. Do przyjęcia autonomii trzeba być gotowym, w przeciwnym razie szybko może przerodzić się w anarchię lub zwyczajne „malowanie trawy”.*

Oczywiście zgoda na autonomię musi być również po stronie dyrektora. Chyba od tego trzeba zacząć. Dla mnie takim spektakularnym momentem była sytuacja, kiedy to po raz kolejny szkoła przygotowywała prezentację dużego projektu dla społeczności lokalnej, a ja postanowiłam przyjść dopiero na samą uroczystość – prezentację. Nie wynikało to wcale z braku czasu czy zainteresowania, ale z przekonania, że projektem zajmuje się zespół specjalistów. We wcześniejszych latach przy podobnych przedsięwzięciach byłam na każdej próbie, czuwałam nad każdym elementem.

Dziś podążając za wskazówką Jacka Welcha, uważam, że nie jest sukcesem lidera, gdy ciągle jest jedyną i najmądrzejszą osobą przy stole.

SZK: *Co jest teraz waszym wspólnym celem?*

MS: *Zamiast checklisty, która mogłaby się w tym miejscu pojawić, jest miejsce na ciszę... Ostatnie miesiące, trudne doświadczenia, które są udziałem nas wszystkich, spowodowały, że dziś szkoła potrzebuje ciszy. Zarówno w metaforycznym, jak i realnym ujęciu, to znaczy równowagi, oddechu, spokoju, powrotu na sprawdzone tory, normalności. Myślę, że dalej będziemy budować na tym, co sprawdzone i przewidywalne. Wiemy, że grunt to dobre relacje, bez nich nie przetrwalibyśmy w „ekranowej szkole”, podstawą jest uważność skierowana na drugiego człowieka, jego potrzeby i ograniczenia wynikające w obecnej sytuacji z bardzo różnych przyczyn. Nie zapominamy też o docenianiu, również siebie!*