

ARTUR BARTOSZEWICZ
02-593 WARSZAWA, UL. K. CHODKIEWICZA 10 M 3
NIP 844-184-27-61, REGON 790663800
TEL. KOM. 0-602-288-576, ARTBAR@HOT.PL

Raport z ewaluacji zewnętrznej PI - Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam

dr Artur Bartoszewicz

2014-09-15

Raport z ewaluacji zewnętrznej PI - Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam realizowanego w ramach działania 9.1 Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego poddziałania 9.1.2 Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów z grup o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszanie różnic w jakości usług edukacyjnych współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Spis treści

I Wstęp	2
II Opis metodologii podejścia	3
2.1 Wprowadzenie.....	3
2.2. Cel i zakres badania ewaluacyjnego.....	4
2.3. Przedmiot ewaluacji	4
2.4. Metody badawcze.....	4
III Sposób realizacji badania.	6
3.1 Opinie nauczycieli – badanie ankietowe	6
3.2 Opinie uczniów – badania ankietowe.....	13
3.3 Opinie dyrektorów szkół uczestniczących w testowaniu	16
3.4 Pomiar kompetencji uczniów poprzez zachowania w sytuacjach problemowych.....	17
3.5 Analiza dokumentacji projektowej.....	19
3.6 Wywiad zogniskowany z zespołem realizatorów	29
IV Analiza główna	30
4.1 Trafność.....	31
4.2 Efektywność	33
4.3 Skuteczność	37
4.4 Użyteczność	41
4.5 Trwałość	43
V Potencjał do upowszechniania i wdrożenia do głównego nurtu polityki	48
VI Wnioski	50
VII Spis załączników	52

I Wstęp

Projekt innowacyjny POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM uzyskał wsparcie i jest realizowany w Województwie Podkarpackim w ramach Priorytetu IX, Działania 9.1, Poddziałania 9.1.2 – „Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów z grup o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszenia różnic w jakości usług edukacyjnych” w obszarze tematu innowacyjnego Wspieranie uczniów o indywidualnych / specjalnych potrzebach edukacyjnych. Zakłada on zwiększenie efektywności działań wspierających uczniów ze specjalnymi/ indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (uczniowie zdolni i uczniowie z problemami w nauce) w 68 szkołach gimnazjalnych woj. podkarpackiego w trakcie realizacji projektu poprzez wypracowanie, przetestowanie, upowszechnienie i włączenie do polityki dwóch programów zajęć pozalekcyjnych w zakresie rozwoju kompetencji kluczowych.

W związku z innowacyjnym charakterem projekt zakładał stopniowe dochodzenie do ostatecznej formy produktu, jakim są programy dwóch cykli zajęć (dla uczniów zdolnych oraz dla uczniów z trudnościami w nauce) wraz z materiałami dydaktycznymi i systemem działań wspierających przeznaczony do szerokiego wdrożenia do szkół na obszarze województwa.

Proces kształtowania ostatecznego produktu (po etapie diagnozy i analizy problemu) został zaprojektowany, jako dwuetapowy proces testowania. Zgodnie z cyklem doskonalenia P-D-C-A Deminga produkt był doskonalony w oparciu o rekomendacje uzyskane po kolejnych cyklach w procesie ewaluacji wewnętrznej wykorzystującej informacje i opinie użytkowników i realizatorów. Poza wynikłym z doświadczeń faz testowych bieżącym doskonaleniem głównego trzonu produktu (zajęć prowadzonych przez nauczycieli z dziećmi i materiałów dydaktycznych), produkt na tym etapie uzupełniono o następujące ważne elementy:

Modyfikacja scenariuszy i materiałów dla uczniów

Organizacja procesu szkoleń

Uelastycznienie systemu wsparcia w trakcie realizacji programu

Celem opracowania jest ocena czy wprowadzenie programów Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega szkół gimnazjalnych– zarówno sam program jak i proces jego wprowadzania na wszystkich etapach – może być wartościowym uzupełnieniem programów szkolnych sprzyjającym nabywaniu przez uczniów wybranych kompetencji kluczowych.

Raport składa się z następujących części:

I Wstęp

II Opis metodologii podejścia

III Sposób realizacji badania

IV Analiza główna

V Podsumowanie

II Opis metodologii podejścia

2.1 Wprowadzenie

Przyjęte w projekcie POTRAFIĘ, WIEM ZNAM, RADE SOBIE DAM efekty będą mogły zostać osiągnięte, gdy spełnione zostaną następujące warunki:

- programy zajęć przeznaczone dla grup Alfa i Omega trafnie i efektywnie wesprą uczniów w rozwoju ich kompetencji zdiagnozowanych wcześniej, jako ich główne deficyty,
- realizujący program nauczyciele otrzymają wsparcie wystarczające do realizacji projektu w trakcie jego trwania, a także kontynuacji wykorzystywania poznanych narzędzi po zakończeniu projektu
- propozycja realizacji zajęć będzie użyteczna, dopasowana do oczekiwań i możliwości nauczycieli i dyrektorów szkół a zatem zwiększone będą szanse na trwałe włączenie jej do praktyki szkolnej,
- program posiada potencjał do szerokiego wdrożenia do praktyki funkcjonowania lokalnych systemów oświatowych będąc wartościowym narzędziem do radzenia sobie, ze zdiagnozowanymi, jako ważne, potrzebami lokalnych środowisk

młodzieżowych, w oparciu o akceptowalne dla lokalnych decydentów oświatowych zapotrzebowanie na zasoby.

Przeprowadzona analiza powinna dać odpowiedź czy realizacja projektu POTRAFIĘ, WIEM ZNAM, RADE SOBIE DAM, właściwie wykorzystując zaplanowane metody interwencji, maksymalizując szanse na osiągnięcie jego celów, tj. czy produkt skutecznie pomaga uczestniczącym uczniom podnosić ich kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywności i przedsiębiorczości a dodatkowo uczniom z grup Omega również w zakresie umiejętności uczenia się.

2.2. Cel i zakres badania ewaluacyjnego

Celem badania jest analiza produktu w wersji poddanej testowaniu sprawdzanej w I i II cyklu testowania i zweryfikowanie go z punktu widzenia przydatności dla realizacji założonych w projekcie celów poprzez ocenę efektów jego działania oraz analizę opinii jego użytkowników i innych aktorów z otoczenia realizacyjnego.

2.3. Przedmiot ewaluacji

Przyjęto, że analizę i ocenę produktu należy przeprowadzić w oparciu o informacje:

- o programie zajęć (ankiety dla nauczycieli, analizy testów kompetencyjnych wypełnianych przez uczniów uczestniczących w zajęciach, badanie prowadzone metodą Assessment Center, ankiety dla uczniów uczestniczących w finalnym cyklu testowania,)
- o uzyskanym przez nauczycieli testujących wsparciu we wdrażaniu projektu (ankieta dla nauczycieli, wywiad zogniskowany z zespołem realizatorów)
- o potencjale do szerokiego wdrożenia (wywiady z nauczycielami, opinie uczniów, wywiady z dyrektorami, informacje z rynku usług oświatowych).

2.4. Metody badawcze

W badaniach oparto się na wykorzystaniu metod ilościowych i jakościowych, a także na triangulacji wyników.

W badaniach wykorzystano następujące narzędzia:

- Ankiety ewaluacyjne dla wybranej grupy nauczycieli – realizatorów projektu i obserwatorów postępów uczniów. Nauczycieli testerów II cyklu pytano przede wszystkim o opinie na temat efektów dla uczniów, użyteczności poznanych

metod dla nauczyciela, a także o uzyskane w realizacji wsparcie, natomiast do nauczycieli cyklu I skierowano pytania o trwałość efektów programu w dłuższej perspektywie. Wzór ankiety dla nauczycieli II cyklu stanowi załącznik nr 1 do raportu a ankiety kierowanej do nauczycieli I cyklu – załącznik nr 2 do raportu.

- Ankiety ewaluacyjne dla wybranej grupy uczniów uczestniczących w zajęciach PWZ-RSD. Ze względu na charakter grupy respondentów (młody wiek) pomimo dostosowania pytań kwestionariusza i jego objętości do specyfiki z tego wynikającej, wyniki tej ankiety nie powinny być traktowane, jako samodzielne źródło rzetelnej informacji ewaluacyjnej, stąd konieczność triangulowania. Wzór ankiety stanowi załącznik nr 3 do raportu.

- Indywidualne wywiady z wybraną grupą dyrektorów szkół. Wywiady miały na celu poznanie wpływu uczestnictwa w projekcie na funkcjonowanie szkoły w szeregu aspektach – od skali zmian obserwowanych w grupie uczniów poprzez wpływ programu na funkcjonowanie rady pedagogicznej aż po skutki uczestnictwa w obszarze relacji z rodzicami i otoczeniem szkoły. Dyspozycja do wywiadu stanowi załącznik nr 4

- Zogniskowany wywiad z realizatorami projektu. Celem wywiadu było poznanie perspektywy realizatora pełnego cyklu działań projektowych z uwzględnieniem przede wszystkim ewolucji projektu, kluczowych warunków poprawnej realizacji. Dyspozycje do wywiadu stanowią załącznik nr 5 a sprawozdanie z wywiadu załącznik nr 6.

- Test kompetencji. W ramach programu przeprowadzono badanie wybranych kompetencji przed i po udziale w programie uczniów – uczestników w formie pre i post-testów. Raport z testów kompetencji I i II cyklu testowania stanowi załącznik nr 7 do raportu.

- Badanie manifestowania się analizowanych kompetencji w praktyce metodą Assessment Center. Badanie przeprowadzono dla każdego programu produktu odrębnie w układzie: grupa uczniów uczestniczących w I cyklu testowania po zakończeniu realizacji projektu – grupa kontrolna uczniów z tej samej szkoły i w tym samym wieku, którzy nie uczestniczyli w zajęciach projektowych. Badanie w takim układzie zostało zrealizowane na odrębnych próbkach dla szkół w ośrodkach różnych wielkości (duże miasto, średniej wielkości ośrodek wiejsko-miejski lub miejski, gmina

wiejska). Celem tego badania był pomiar kompetencji poprzez rzeczywiście przejawiane zachowania oraz oszacowanie związku poziomu kompetencji przejawianych behawioralnie z tymi oszacowanymi za pomocą wyników testów kompetencji. Opis eksperymentu i jego wyniki zawiera załącznik nr 8 do raportu.

- Analiza rynku usług edukacyjnych. Celem działania była ocena produktu z punktu widzenia alternatywnych kosztów osiągnięcia porównywalnych efektów innymi metodami. Raport z analizy stanowi załącznik nr 9.
- Analiza dokumentacji projektu w tym przed wszystkim dokumentacji ewaluacji wewnętrznej w celu oceny rzetelności procesu testowania produktu.

Triangulację danych dotyczących oddziaływania projektu na kompetencje uczniów przeprowadzono wykorzystując ankiety uczniów oraz ankiety i wywiady z nauczycielami, jako obserwatorami postępów uczniów, a także poprzez odwołanie do wyników testów kompetencji, przeprowadzonych przez zespół ekspertów zweryfikowane wynikami eksperymentu prowadzonego metodą AC.

III Sposób realizacji badania.

3.1 Opinie nauczycieli – badanie ankietowe

Badanie nauczycieli testerów II cyklu

Przeprowadzono badanie ankietowe 33 nauczycieli – testerów. Kwestionariusz ankiety składał się z 8 złożonych pytań o opinię respondenta na temat wpływu realizacji programu na aspekty związane z trafnością, skutecznością i użytecznością produktu. Skala ocen skonstruowana była, jako 5-io stopniowa skala Likerta (stopień zgodności opinii respondenta ze stwierdzeniem zawartym w kwestionariuszu). Dla części pytań proszono nauczycieli o odrębną opinię dla każdego rodzaju grupy, z którą pracowali, przy czym jako dodatkową, trzecią kategorię wyróżniono tzw. grupy mieszane. Zgodnie z sygnałami z ewaluacji wewnętrznej nauczyciele dosyć powszechnie korzystali z narzędzi programu przy prowadzeniu różnego typu zajęć pozaprojektowych z młodzieżą w szkole. Zgodnie z deklaracjami nauczycieli były to najczęściej zajęcia przedmiotowe lub godziny

wychowawcze. Takie doświadczenia dały szansę, w ramach ewaluacji zewnętrznej, do uzyskania, bazujących na praktycznym doświadczeniu, opinii prowadzących zajęcia o ewentualnym rozszerzonym wykorzystaniu programu, innym niż do realizowanej w ramach projektu POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM pracy z grupami uczniów zdolnych i z grupami uczniów z problemami w nauce. Stąd zdecydowano się wprowadzić kategorię „grupa mieszana”, aby dać wypowiadającym się nauczycielom możliwość podzielenia się doświadczeniami z pracy z grupami niedokładnie odpowiadającym na zajęciach profilowi Alfa lub Omega. Dlatego jeśli dalej w tekście pojawia się pojęcie „grupa mieszana” należy to rozumieć jako grupy młodzieży inne niż zdefiniowane w projekcie, z którymi zdarza się nauczycielom pracować w szkole. Wzór ankiety stanowi załącznik nr 1 a zestawienie odpowiedzi grupy respondentów stanowi załącznik nr 10 do raportu.

Dobór grupy respondentów.

Ankiety skierowano do wszystkich nauczycieli uczestniczących w II cyklu testowania (36). Wypełnione odpowiedzi uzyskano od 33 respondentów, co w praktyce pozwala uznać wyniki ankietowania za w pełni reprezentujące całe grono nauczycieli testerów tego cyklu. Pozwala to na przeprowadzenie analiz we wszystkich zakładanych wymiarach tj. wg wielkości ośrodka, w którym pracuje szkoła, wg wyników szkoły na egzaminie gimnazjalnym, wg doświadczenia zawodowego nauczyciela a także wg płci.

Wyniki ankietowania

Kompetencje

Nauczyciele wysoko oceniają wpływ programu na umiejętność uczenia się, a różnice w tych ocenach pomiędzy wpływem programu na uczniów zdolnych i z trudnościami w nauce są pomijalne. Ponad 90% badanych nauczycieli uważa, że program wpływa na umiejętności uczenia się uczniów, zarówno w grupie Alfa, jak i Omega.

Nauczyciele bardzo pozytywnie oceniają wpływ programu na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów (ważnego wymiaru kreatywności). Podobnie jak poprzednio wpływ ten zauważa ponad 90% badanych nauczycieli, ale warto zwrócić uwagę, że siła przekonania nauczycieli, że program ma wpływ jest nieco odmienna w grupach. Nauczyciele silnie akcentują ten wpływ na grupę Alfa i 40% z nich uważa, że program zdecydowanie wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów w tej grupie, podczas gdy w grupie Omega, odpowiedź „zdecydowanie tak” zaznacza nieco mniej niż 30% badanych nauczycieli.

Równie pozytywnie wypowiadają się nauczyciele o wpływie programu na umiejętność współdziałania (ważnej składowej kompetencji społecznych). Dodatkowo siła przekonania jest większa – odsetek ocena „zdecydowanie tak” wynosi ok.50% w każdej z grup. Warto zauważyć, że pozytywnych odpowiedzi jest najwięcej w grupie Alfa, wypowiedzi dotyczące grup Omega zawierają 13% braku opinii, a jeden nauczyciel uważa, że w tej grupie program nie wpływa na tę umiejętność.

Znamienny jest fakt, że praktycznie nie występują odpowiedzi negatywne – w 9 zestawach odpowiedzi jedynie dwa razy pojawią się negatywne odpowiedzi w pojedynczej z kategorii zestawu.

Dopasowanie oferty programu do potrzeb konkretnych grup.

Opinie nauczycieli o dostosowaniu programu do potrzeb uczniów z trudnościami w nauce są bardzo pozytywne – ponad 80% z nich uważa, że program trafnie identyfikuje obszary potrzebnego oddziaływania oraz w znaczący sposób pomógłby uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych. Pozostałe osoby nie mają zdania w tej sprawie, a więc nikt z badanych nauczycieli nie podważa trafnego zdiagnozowania kluczowych obszarów oraz zauważalnego efektu, jaki program przynosi uczniom w tej grupie.

Przekonanych o kompletności programu, a więc nie pozostawianiu przez niego żadnych krytycznych dla rozwoju uczniów z trudnościami w nauce obszarów, jest ponad 55% badanych nauczycieli, pozostali nie mają zdania. Odpowiedzi te należy interpretować, jako przekonanie nauczycieli, co do użyteczności wybranych w programie kierunków interwencji. Wybranie odpowiedzi „trudno powiedzieć” przez znaczną grupę nauczycieli (ok 40%) można rozumieć, jako brak narzucających się deficytów programu, które wymagałyby szybkiego uzupełnienia. Analiza tych odpowiedzi według rodzajów szkół, w których pracują nauczyciele pozwala zauważyć, że najwięcej odpowiedzi „trudno powiedzieć” udzielili nauczyciele ze szkół z dużych miast ze względnie niższymi wynikami na egzaminie gimnazjalnym. Przyczyną tak manifestowanych wątpliwości może być nieco niższa, choć ciągle wysoka, użyteczność programu w pracy z uczniami, których trudności w nauce nie wynikają z zaniedbań szkolnych czy indywidualnych problemów z motywacją, ale z endemicznych problemów środowiska, z którego pochodzą.

Opinia nauczycieli, co do użyteczności programu dla uczniów zdolnych jest podobna, a nawet nieco wyższa niż w wypadku uczniów z trudnościami w nauce, gdyż mniej jest głosów niezdecydowanych – ponad 90% odpowiedzi jest pozytywnych. W tym przypadku

nauczyciele mają dużo mniej wątpliwości, co do kompletności programu, jako narzędzia do pracy ze zdiagnozowanymi u uczniów zdolnych deficytami.

Podobnie pozytywne są opinie nauczycieli, co do użyteczności programu dla grup mieszanych. Warto zwrócić uwagę, że taką opinię prezentują również i ci nauczyciele, którzy nie mieli okazji do osobistego doświadczenia w pracy z takimi grupami (tj. najprawdopodobniej nie używali narzędzi projektowych do pracy z młodzieżą poza projektem).

Reasumując, nauczyciele uważają, że programy Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega trafnie adresują kluczowe problemy uczniów z tymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. O ile, co do kompletności programu, a więc wyczerpywania potrzeb grupy Alfa nauczyciele w zasadzie nie mają wątpliwości, to połowa z nich nie jest pewna, czy propozycja programu wyczerpuje kierunki interwencji, jaka jest potrzebna w wypadku uczniów z trudnościami w nauce.

Nauczyciele wskazują również, że program można w szkole stosować szerzej (nie tylko do pracy z uczniami o szczególnych potrzebach edukacyjnych) i w tym zakresie nie oczekują, aby należało go modyfikować. W opinii o dopasowaniu tego programu do potrzeb grup mieszanych brak pewności, co do jego kompletności zgłasza zaledwie ok. 1/3 nauczycieli.

Nauczyciele oceniają realizowane programy, jako skutecznie zwiększające kompetencje uczniów. Odsetek opinii pozytywnych niemal nie spada poniżej 90%, niezależnie od treści konkretnych umiejętności, których przyrost jest oceniany. Szczególnie silnie podkreślają oni zwiększenie umiejętności współdziałania - pracy zespołowej oraz wzrost poczucia własnej wartości u uczniów – w tych dwóch pytaniach odsetek odpowiedzi „zdecydowanie tak” wynosi niemal 50% (w pozostałych pytaniach ok. 15%-30%). Najwięcej wątpliwości budzi u nauczycieli podniesienie u uczniów umiejętności postępowania w sytuacjach nowych oraz radzenia sobie ze stresem – w tych pytaniach odsetek odpowiedzi „trudno powiedzieć” jest najwyższy, choć ciągle niższy od 20%. Brak jest jakichkolwiek odpowiedzi negatywnych.

Nauczyciele wysoko oceniają efekty programu w zakresie zwiększenia ich własnych kompetencji dydaktycznych – ponad 90% z nich potwierdza, że nauczyli się nowych metod pracy z uczniami, które stosują, na co dzień i które są przydatne w pracy dydaktycznej.

również na innych lekcjach. Opinia o poznanych metodach jest bardzo entuzjastyczna, aż 50% odpowiedzi to „zdecydowanie tak”.

Opinie o zastosowaniu oraz o chęci poprowadzenia zajęć z kolejną grupą projektową są również pozytywne, choć odpowiedzi „zdecydowanie tak” jest już mniej niż 1/3. O ile prawie wszyscy nauczyciele (90%) uważają, że osobiście skorzystali z uczestnictwa w projekcie, to nieco mniej, bo ok 2/3 ocenia, że ich udział w projekcie dał szansę na rozpowszechnienie się metod poznanych przez nich w programie wśród grona pedagogicznego. Można więc powiedzieć, że nauczyciele czują pewien niedosyt, co do skali, w jakiej udało się upowszechnić w gronie pedagogicznym metody poznane przez nich w trakcie projektu.

Przygotowanie i wsparcie nauczycieli w zakresie opanowania i realizacji programu.

Program szkoleń został uznany za merytorycznie wystarczający przez niemal 80% nauczycieli, a jego dostosowanie do specyfiki projektu oceniono jeszcze wyżej – niemal 90% odpowiedzi pozytywnych. Najniższe oceny uzyskało pytanie dotyczące harmonogramu i skali obciążeń, jakich przygotowanie do programu wymagało od nauczycieli, – choć i tutaj 60% opinii było pozytywnych, to pozostałe podzieliły się równo pomiędzy „trudno powiedzieć” i „nie”. Wydaje się to być związane ze wskazywaną już w ewaluacji wewnętrznej chęcią nauczycieli, aby harmonogram szkoleń pozostawiał im wolny dzień na odpoczynek, (aby zjazdy szkoleniowe nie obejmowały niedzieli) oraz z innymi wymaganiami organizacyjnymi, które warto zmodyfikować.

Nauczyciele jednoznacznie wskazują, że program zajęć był użyteczną formą pracy z uczniami. Niemal niezależnie od składu grupy, skala odpowiedzi pozytywnych waha się od 80% do 97%. Więcej odpowiedzi pozytywnych, jak również najsilniejszych, co do swego zabarwienia uzyskała ocena użyteczności programu dla grup uczniów zdolnych, więcej natomiast wątpliwości pojawiało się u nauczycieli przy ocenie użyteczności programu dla grup uczniów z problemami w nauce. Jednak również dla tych grup brak jest opinii negatywnych, a odpowiedzi „trudno powiedzieć” wynoszą zaledwie ok. 20% i w całości pochodzą od nauczycieli pracujących w szkołach w dużym mieście w znaczącym odsetku z najniższymi wynikami na egzaminie gimnazjalnym.

Ostatni blok pytań dotyczył wpływu programu na pracę szkoły, jako instytucji. Nauczyciele wysoko ocenili pozytywny wpływ programu na kulturę pracy szkoły i realizację

jej misji – odpowiedzi pozytywnych było ok. 88%, zaś odpowiedzi negatywnych nie było wcale.

Nieco niżej oceniali jego łatwość integrowania się z praktyką pracy grona nauczycielskiego, – choć i tu odsetek odpowiedzi pozytywnych wynosił niemal 80%, to pojawiły się dwie odpowiedzi negatywne, sugerujące istnienie w gronie pedagogicznym konfliktów lub napięć związanych przez nauczycieli z udziałem szkoły w projekcie.

Badanie nauczycieli testerów I cyklu

Poza badanie opisanym w pkt 1 dodatkowo – uzupełniając poproszono nauczycieli testerów I cyklu o odpowiedź na kilka pytań. Pomimo faktu, że w I cyklu testowano produkt w jego wersji wstępnej bez wprowadzonych w oparciu o ewaluację wewnętrzną udoskonaleń to interesujące było poznanie opinii testerów o efektach realizacji projektu z perspektywy upływu kilku miesięcy. Należy, bowiem założyć, że dzięki wprowadzonym korektom i udoskonaleniom odroczone efekty realizacji projektu w jego wersji finalnej powinny być, co najmniej nie gorsze niż te sygnalizowane po cyklu I. Kwestionariusz dla nauczycieli składał się z 5 wielowymiarowych pytań w większości otwartych dotyczących efektów projektu dla uczniów, nauczyciela i szkoły. Wzór ankiety stanowi załącznik nr 2 a zestawienie odpowiedzi grupy respondentów załącznik nr 11 do raportu.

Dobór grupy respondentów.

Ankiety skierowano do wszystkich nauczycieli uczestniczących w I cyklu testowania (36). Wypełnione odpowiedzi uzyskano od 34 respondentów, co w praktyce pozwala uznać wyniki ankietowania za w pełni reprezentujące całe grono nauczycieli testerów tego cyklu. Pozwala to na uzyskanie całościowego obrazu odoczonych efektów realizacji projektu.

Wyniki ankietowania

Nauczyciele, pytani po ok pół roku o ocenę przyrostu wybranych kompetencji u uczniów – uczestników projektu w dalszym ciągu zmiany takie obserwują. Powszechnie zauważają znaczącą poprawę funkcjonowania uczniów w obszarach związanych ze współdziałaniem - pracą w grupie (94%). Nieco mniej, choć w dalszym ciągu wielu z ankietowanych (odpowiednio 60% i 44%) zauważa trwałe zmiany w obszarze kreatywności – w zakresie umiejętności twórczego rozwiązywania problemów i umiejętności uczenia się. Należy także zwrócić uwagę na całkowity brak odpowiedzi negatywnych na te pytania. Proszeni o poparcie swoich opinii konkretnymi przykładami nauczyciele wskazują nie tylko

dostrzeżone zmiany w zakresie katalogu metod stosowanych przez uczniów w poszczególnych obszarach, ale także sygnalizują zmiany postaw uczniów na generalnie bardziej proaktywne i bazujące na wyraźnie większym poczuciu własnej wartości. Takie efekty potwierdzają dodatkowo odpowiedzi na pytanie o inne zauważone zmiany u uczniów po projekcie.

Nauczyciele pytani o korzyści, które sami odnieśli z uczestnictwa w projekcie, korzyści te lokują przeważnie w obszarze poznanych i przetestowanych w ramach projektu metod pracy. Wykorzystują oni konkretne techniki i elementy scenariuszy projektu zarówno na lekcjach przedmiotowych jak i w ramach sprawowanego przez siebie wychowawstwa. 91% nauczycieli podało konkretne przykłady technik stosowanych na lekcjach przedmiotowych a 82% przykłady zastosowań konkretnych elementów projektu na lekcjach wychowawczych (5 osób informuje, że nie korzysta z narzędzi, bo nie ma wychowawstwa).

Poza wpływem na poszczególnych nauczycieli indywidualnie w opinii niemal 40% respondentów projekt wpłynął dostrzegalnie na zmianę kultury pracy szkoły. Sygnalizowane są zmiany relacji pomiędzy uczniami, pomiędzy uczniami a nauczycielami, generalnie wzrosło zainteresowanie uczniów innymi działaniami oferowanymi przez szkołę. W niektórych szkołach wskazywano na wykorzystanie materiałów projektu przez innych nauczycieli a w niektórych także bardziej pozytywne postrzeganie szkoły w jej otoczeniu.

Podsumowując, odroczone opinie użytkowników testerów świadczą o utrzymywaniu się pozytywnych zmian wywołanych przez projekt praktycznie we wszystkich obszarach jego oddziaływania. Uczniowie manifestują nie tylko wyższy poziom trzech rozwijanych przez program kompetencji, ale także zauważalną zmianę aktywności wynikającą z podniesienia poczucia własnej wartości i większej otwartości w kontaktach ze światem.

Także grono pedagogiczne i szerzej szkoła wydają się być beneficjentami zrealizowanego w szkole projektu. Podniesienie kompetencji nauczycieli zaowocowało trwałym włączeniem do codziennej praktyki ich pracy metod, narzędzi i elementów scenariuszy poznanych w trakcie realizacji projektu i ich dyseminacją w ramach wymiany doświadczeń w gronie pedagogicznym.

3.2 Opinie uczniów – badania ankietowe

Przeprowadzono badanie ankietowe 352 uczniów – uczestników, co stanowi ok 50% wszystkich uczestników jednego cyklu testowania. Kwestionariusz ankiety składał się z 11 pytań wielowymiarowych. Skala ocen skonstruowana była, jako pięciostopniowa skala Likerta (nasilenie opinii). Wzór ankiety stanowi załącznik nr 3, a raport z odpowiedzi grupy respondentów stanowi załącznik nr 12.

Dobór grupy respondentów.

W doborze grupy ankietowanej zachowano reprezentatywność w wymiarze wielkości ośrodka, w którym pracuje szkoła, wyników szkoły na egzaminie gimnazjalnym, w wymiarze płci a także proporcjonalnie reprezentując rozkład na grupy Alfa i Omega. Ponieważ w doborze grupy kontrolowano najważniejsze – wyżej wspomniane zmienne, należy przyjąć, że sformułowane przez tę grupę uczniów opinie w wystarczająco wierny sposób odzwierciedlały opinie pełnej grupy uczniów – uczestników projektu. Przyjęto takie postępowanie w związku z uzupełniającym charakterem wyników tego badania, które stanowiło triangulację danych pozyskanych z innych źródeł (n. in. od nauczycieli).

Wyniki ankietowania

We wszystkich badanych aspektach program został bardzo dobrze oceniony przez uczniów. Oceny negatywne w żadnym z pytań, za wyjątkiem 12b (Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?) - gdzie odsetek wyniósł ok 18%, nie przekraczają poziomu jednocyfrowego.

Powyższa opinia znajduje szczególne odzwierciedlenie w odpowiedzi na pytania 1,10 i 11, które dotyczyły różnych wymiarów satysfakcji (z uczestnictwa w zajęciach) i poziomu przekonania o użyteczności programu (dla respondenta i dla innych). 90-96% uczniów stwierdziło, że zajęcia im się podobały.

Znacząca większość uczniów (ok 70%) ocenia swój obecny poziom kompetencji, na które wpływał projekt, jako wysoki. W tej grupie szczególnie wyróżnia się opinia na temat kompetencji związanych ze współdziałaniem - pracą w grupie (w niektórych przejawach pozytywna opinia uczniów sięga prawie 90%).

W zakresie opinii o swoich kompetencjach, – choć jak wspomniano w obu grupach ocenianych wysoko, to jednak istnieją pewne różnice pomiędzy uczniami uczestniczącymi w zajęciach grup Alfa a tymi, którzy brali udział w zajęciach grup Omega. Uczniowie grupy

Alfa systematycznie nieco wyżej oceniają swoje kompetencje w zakresie uczenia się, a także w zakresie kreatywności i umiejętności rozwiązywania problemów.

Uczniowie wysoko cenią sobie użyteczność wiedzy i umiejętności zdobytych podczas zajęć (90%), deklarując wykorzystanie tych kompetencji zarówno w szkole jak i poza szkołą (po ok 80%). Choć należy to uznać za bardzo dobre rezultaty, to zwraca uwagę fakt, że w odpowiedziach na te pytania uczniów grup Omega pojawia się także pewna grupa (ok 10%) osób, które nie dostrzegają możliwości wykorzystania w praktyce (ani w szkole ani poza nią) zdobytych wiedzy i umiejętności. Wymowa tych liczb nie jest całkowicie jednoznaczna – szczególnie w kontekście wysokiej satysfakcji z udziału w zajęciach. Może to świadczyć o przekonaniu uczniów o istnieniu zewnętrznych barier utrudniających efektywne skorzystanie ze zdobytych kompetencji. Dotyczy to w zasadzie grup pracujących we wszystkich typach szkół (nie widać wyraźnych różnic w odpowiedziach uczniów ze szkół wg wielkości ośrodka, stanina, klasy czy płci).

Uczniowie oceniając wpływ projektu na zmianę sposobu pracy nauczyciela w trakcie prowadzenia zajęć projektowych (pytanie 2) oraz na innych lekcjach niezwiązanych z projektem (pytanie 12a) na pytania odpowiedzieli zdecydowanie pozytywnie. Aż 92% respondentów sygnalizowało wyraźnie ciekawszy sposób prowadzenia zajęć projektowych niż „zwykłych lekcji”. Także wysoko uczniowie ocenili zmiany w pracy nauczyciela na innych lekcjach (2/3 z uczniów odpowiedziało „tak” lub „zdecydowanie tak” na stwierdzenie, że nauczyciel prowadzący zajęcia projektu także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio). W ocenie tego wpływu zaznacza się niewielka różnica pomiędzy opiniami uczniów z grup Alfa (75% pozytywnych odpowiedzi) a uczniami z grup Omega (60% odpowiedzi pozytywnych). 99 osób udzieliło na tak postawione pytanie odpowiedzi „trudno powiedzieć”, ale dopiski w kilku ankietach, – pomimo że pytanie to było zamknięte – wyjaśniające, że powodem tej opinii jest brak kontaktu z tym nauczycielem na innych lekcjach, sugeruje, że ocena ta jest faktycznie wyższa niż wynikająca w pozytywnych odpowiedzi. Pośrednio taką interpretację wspiera fakt, że względnie więcej takich odpowiedzi (40%) jest w szkołach w dużych ośrodkach miejskich gdzie wielkość szkoły i większa liczebność rady pedagogicznej może powodować mniejszy kontakt uczniów z poszczególnymi nauczycielami.

Pytanie 12b miało na celu poznanie opinii uczniów na temat poziomu akceptacji dla efektów projektu przez grono nauczycieli, którzy w projekcie nie uczestniczyli. Wobec odmienności metodycznej prowadzonych zajęć, skutkujących także często zmianami

zachowania uczniów także poza samymi zajęciami projektu, warto zbadać, czy stosowanie zdobytych kompetencji – wraz z całym spektrum towarzyszących im nowych sposobów zachowania i postępowania nie powoduje napięć w konfrontacji z zasadami panującymi dotychczas na innych lekcjach. To pytanie jest tym istotniejsze, że w kontekście stereotypowego widzenia polska szkoła jest obszarem tradycyjnej dydaktyki podawczej, gdzie z trudnością przebijają się nowe metody i narzędzia dydaktyczne. Ewentualne niechęć gron pedagogicznych do innowacji proponowanej przez Produkt Warsztaty Alfa i Omega w poszczególnych szkołach stanowiłaby czynnik utrudniający wprowadzenie do szerokiej praktyki opracowanych programów. Zebrane dane wyraźnie pokazują, że takich zagrożeń uczniowie nie widzą. Zaledwie dwóch z nich wskazywało, że niektórym nauczycielom przeszkadzają metody pracy poznane na zajęciach projektu. Jednocześnie uczniowie (nieco ponad 50%) wskazują na docenianie przez innych nauczycieli umiejętności zdobytych przez uczniów na zajęciach projektu. Można więc uznać, że projekt dobrze wpisuje się w codzienne życie szkoły i w środowisku tym nie widać znaczących barier dla ćwiczenia doskonalonych w projekcie kompetencji. Jednak w tym pytaniu różnice w odpowiedziach pomiędzy uczniami z grup Alfa i Omega są najwyraźniejsze; o ile w grupach Alfa 2/3 uczniów dostrzega docenianie przez innych nauczycieli zdobytych przez nich umiejętności to w grupach Omega takich opinii jest zaledwie 1/3. Wskazywać to może na fakt, że uczniowie z grup Omega – być może ze względu na ugruntowaną w gronie pedagogicznym opinię o ich umiejętnościach – napotykają na więcej barier w stosowaniu nowo nabytych umiejętności na lekcjach szkolnych niż uczniowie z grup Alfa.

Podsumowując informacje uzyskane od uczniów należy podkreślić dużą zbieżność opinii o projekcie w całej grupie niezależnie od wielkości ośrodka, wyników szkoły na egzaminie gimnazjalnym czy płci. Ponadto opinie uczniów klas pierwszych i drugich są do siebie także bardzo podobne, a opinie zebrane od uczniów klas trzecich uczestniczących w projekcie wykazują nieco niższy poziom samooceny - głównie w obszarach zdobytych kompetencji.

Także zróżnicowania w odpowiedziach uczniów z grup Alfa i Omega są mniejsze niż należałoby oczekiwać ze względu na sposób konstruowania tych grup.

Można więc jednoznacznie powiedzieć, że program został przez uczniów pozytywnie przyjęty, był dla nich atrakcyjną formą spędzenia czasu, wierzą, iż przyniósł im użyteczne kompetencje. Uczniowie pozytywnie programu lokują także w poprawie sposobu pracy

nauczyciela zarówno na zajęciach projektowych jak i poza nimi, a także większość z nich uważa, że program dobrze zintegrował się z innymi działaniami szkoły.

3.3 Opinie dyrektorów szkół uczestniczących w testowaniu

Dyrektorzy szkół pytani o powody przystąpienia do projektu innowacyjnego POTRAFIE, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM wskazują na wagę obszaru pracy z uczniami ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi w swoich szkołach i poszukiwanie nowych propozycji do pracy w tym obszarze. Wskazywali, że podczas spotkań informacyjnych zainteresowało ich nowatorskie podejście do tematu i możliwość wykorzystania w swoich szkołach najnowocześniejszych narzędzi a także możliwość podniesienia kompetencji swojej kadry pedagogicznej w tym zakresie.

Realizacja programu w zakresie efektów spełniła oczekiwania dyrekcji szkół. Z racji swojej funkcji widzą one efekty przede wszystkim w zakresie podniesienia kompetencji nauczycieli, zauważają zmianę ich podejścia do prowadzonych lekcji, nie tylko w ramach programu Warsztaty Alfa i Omega, ale także innych. Część dyrektorów wskazuje, że efekty programu są zauważalne także po stronie uczniów – stali się śmielsi, bardziej aktywni i otwarci, wzrosło ich poczucie pewności siebie.

Pytani o trudności natury organizacyjnej związane z realizacją programu dyrektorzy nie wskazują praktycznie żadnych znaczących problemów. W szkołach pracujących w środowisku wiejskim sygnalizowano pewien problem z dostosowaniem transportu szkolnego do późniejszych godzin kończenia zajęć, lecz te utrudnienia ocenione były, jako drobne.

Program podczas realizacji po zakończeniu było w szkołach omawiany – albo na radzie pedagogicznej albo na zespołach przedmiotowych. Dodatkowo w opinii dyrekcji realizatorzy na bieżąco dzielili się swoimi doświadczeniami z kolegami i koleżankami.

Dyrektorzy pytanie o plany, co do przyszłego wykorzystania programu Warsztatów Alfa i lub warsztatów Omega informują, że w większości szkół podejście i narzędzia proponowane przez program już są stosowane przez nauczycieli na lekcjach przedmiotowych i wychowawczych. Jeden z dyrektorów wskazał, że planuje ubiegać się o dodatkowe środki z organu prowadzącego.

Pytani o dotychczasowe możliwości wymiany informacji o projekcie w gronie dyrektorów szkół zgodnie twierdzą, że takich możliwości dotychczas nie było. Jest to związane z brakiem tradycji spotkań kadry kierowniczej w miastach czy gminach, ale także w regionie, które umożliwiałyby dzielenie się takimi informacjami. Jeśli spotkania są organizowane, to mają raczej charakter jednokierunkowego przekazu informacji od organizatora (kuratora, administracji oświatowej) do zaproszonych. Mając taką okazję wszyscy dyrektorzy zarekomendowaliby program, jako ofertę na zajęcia dla uczniów zdolnych i uczniów z problemami w nauce swoim kolegom i koleżankom dyrektorom z innych szkół. Podsumowanie wywiadów z dyrektorami stanowi załącznik nr 13 do raportu.

3.4 Pomiar kompetencji uczniów poprzez zachowania w sytuacjach problemowych

Kluczowym celem projektu było przygotowanie narzędzia, które użyte w warunkach szkolnych w grupach uczniów zdolnych i uczniów z problemami w nauce w sposób opisany w projekcie w znaczącym stopniu podnosi wybrane kompetencje kluczowe. Miarą osiągnięcia tego celu przyjętą w projekcie był przyrost odpowiednich kompetencji mierzony metodą pomiaru kwestionariuszowego (pre i post test kompetencji) o 40% dla trzech czwartych uczniów uczestników zajęć. Badanie przeprowadzone zarówno w ramach I jak i II cyklu testowania produktu wykazały, że zakładany poziom przyrostu kompetencji został praktycznie osiągnięty a nawet – w wypadku II cyklu znacząco przekroczony. Wobec faktu, że wyżej wzmiankowane badania przeprowadzone zostały na pełnej populacji, ponowne badanie przeprowadzone tą samą metodą, ale na znacznie mniejszej próbie (60 uczniów zdolnych i 60 uczniów z problemami w nauce), której reprezentatywności praktycznie nie można w pełni zapewnić nie wniosłoby niczego nowego do wyników przeprowadzonego pomiaru.

Jednocześnie należy przyjąć, że rzeczywistym celem projektu nie było osiągnięcie konkretnego wyniku w pomiarze kwestionariuszowym, lecz faktyczna i o ile to możliwe trwała zmiana poziomu wybranych kompetencji u uczniów uczestniczących w cyklu zajęć. Takie rozumienie powodu realizacji projektu znajduje swoje potwierdzenie także w uzasadnieniu potrzeby jego realizacji poprzez odwołanie się do zachowań, jako rzeczywistej emanacji kompetencji będących w zainteresowaniu projektu (faza pogłębionej diagnozy).

W takiej sytuacji należy przyjąć, że właściwym celem ewaluacji zewnętrznej w zakresie oceny osiągnięcia celów projektu związanych ze wzrostem wybranych kompetencji uczniów byłoby uzyskanie informacji pozwalających sygnalizowany w projekcie poprzez badania kwestionariuszowe przyrost kompetencji ocenić i potwierdzić przez pryzmat faktycznych zmian w zachowaniu uczniów. Specyfika przyjętego modelu ewaluacji zewnętrznej realizowanej, jako proces ex-post wymaga, aby ocenę zmian w zachowaniu uczniów przeprowadzić poprzez porównanie zachowań uczniów – uczestników projektu do zachowań ich kolegów w projekcie nieuczestniczących. Badanie takie w wypadku produktu dla uczniów zdolnych oznacza analizę różnic zachowań uczniów z grup Alfa i uczniów zaliczanych do grupy uczniów zdolnych, lecz w projekcie nieuczestniczących, podobnie w wypadku produktu dla uczniów z problemami w nauce (grupy Omega). Konieczność prowadzenia tych porównań w ramach tej samej szkoły wynika z faktu, że same pojęcia uczniów zdolnych jak i uczniów z problemami w nauce są definiowane na poziomie pojedynczej szkoły, a w konsekwencji zbieżność kryteriów zaliczania uczniów do poszczególnych grup w różnych szkołach nie musi się pokrywać. W związku z tym przyjęto, że badaniem należy objąć uczniów obu typów grup z trzech szkół – po jednej z dużego miasta, ośrodka średniej wielkości oraz z gminy wiejskiej.

Na pozór oczywistym podejściem byłoby objęcie badaniem uczniów – uczestników II cyklu testowania, jako tych, którzy podlegali oddziaływaniu produktu w wersji najbliższej jego kształtowi finalnemu. Jednak takie podejście oznaczałoby, że efekty badane niemal zaraz po zakończeniu zajęć nie mogłyby być podstawą do wnioskowania o trwałości ewentualnie wykazanych zmian. W sytuacji faktycznej projektu możliwe jest jednak usunięcie tych ograniczeń. Wobec wyników testów kompetencji uczestników I cyklu testowania, które spełniły wymagania projektu w zakresie skali przyrostu kompetencji uczniów poddanie badaniu behawioralnemu grupy uczniów tego cyklu mogłyby przynieść informacje o faktycznej zmianie, ale już poddanej próbie czasu. Gdyby badanie metoda Assessment Center grupy uczestników I cyklu oraz ich kolegów nieuczestniczących w zajęciach projektowych pokazało istotną statystycznie różnicę w poziomie przejawianych kompetencji pomiędzy tymi grupami to pozwoli to także na uprawnione wnioskowanie, co do faktycznego przyrostu manifestowanych kompetencji u uczniów uczestniczących w II cyklu testowania wobec uzyskanych przez nich lepszych wyników w badaniach kwestionariuszowych. Pomimo tego, że negatywny wynik tak poprowadzonej analizy oznaczałby konieczność powtórzenia analogicznego badania na uczniach z drugiego cyklu to uzyskanie informacji o faktycznych-

trwałych zmianach warto było podjęcia tego ryzyka, szczególnie wobec ograniczonego czasu realizacji ewaluacji zewnętrznej w projekcie i trudnego w tym kontekście odsunięcia realizacji badania AC o kilka miesięcy..

Rozwój kompetencji u uczniów szczególnie w wieku przypadającym na naukę w gimnazjum następuje w wyniku celowych zabiegów pedagogicznych jak również w sposób samoistny związany z dorastaniem młodego człowieka i zdobywaniem przez niego rozmaitych doświadczeń życiowych. W związku w tym uczniowie grup eksperymentalnych i kontrolnych wybrani na potrzeby badania powinni być w tym samym wieku. Dodatkowo, aby wykluczyć zagrożenia związane z niereprezentatywnością grup kontrolnych, ich wyniki z badania AC należy porównać z dostępnymi w dokumentacji projektu wynikami przedprojektowego badania behawioralnego uczniów tych samych grup wiekowych. Poprawność konstrukcji grup kontrolnych – zgodnie z takim założeniem - zostałaby potwierdzona w sytuacji, gdy ich wyniki w badaniu nie byłyby wyraźnie gorsze niż wyniki uzyskane w fazie pogłębionej diagnozy. Dodatkowo dysponowanie w ramach analizy wynikami badania bieżącego grup rówieśniczych oraz wyników historycznych z fazy przed rozpoczęciem zajęć projektowych pozwolić może zainteresowanym na oszacowanie skali wpływu projektu na przyrost kompetencji uczniów na tle zachodzenia tego procesu pod wpływem wszystkich czynników pozaprojektowych, (choć nie jest to przedmiotem niniejszej ewaluacji).

Opis eksperymentu i jego wyniki zawiera załącznik nr 8 do raportu.

3.5 Analiza dokumentacji projektowej

Analiza dokumentacji projektowej została przeprowadzona pod kątem oceny rzetelności procesu testowania a także w celu uzyskania danych do triangulacji w zakresie przygotowania nauczycieli do realizacji programu zajęć z uczniami oraz w zakresie pomiaru przyrostu kompetencji uczniów w wyniku uczestnictwa w cyklu zajęć Warsztatów Alfa lub Warsztatów Omega.

Rzetelność procesu testowania

Analiza dokumentów projektu dostarczyła danych na temat rzetelności procesu testowania produktu. W ramach tego zadania, w oparciu o dokumentację projektu zweryfikowano:

a. zgodność procesu realizacji projektu z jego założeniami (harmonogram i ramy finansowe)

Po analizie dokumentacji ewaluacji i monitoringu projektu, a także dokumentów związanych z bieżącą sprawozdawczością (wnioski o płatność) należy stwierdzić, że projekt realizowany jest zgodnie z założeniami zarówno w zakresie finansów jak i harmonogramu działań. W dniach 14-18 października 2013 roku projekt był także przedmiotem kontroli Wojewódzkiego Urzędu Pracy w wyniku której stwierdzono poprawność realizacji, a zalecenia pokontrolne wystawione dnia 10 lutego 2014 roku ograniczyły się do wskazania konieczności uzupełnienia opisu niektórych dokumentów księgowych. Usunięcie wskazanych usterek zostało zaakceptowane pismem dnia 31 marca 2014 roku.

b. zgodność składu grup testujących z założeniami przyjętymi w projekcie.

Dane zgromadzone w procesie ewaluacji wewnętrznej wskazują na spełnienie tego warunku w odniesieniu do wszystkich wymiarów: zróżnicowania szkół ze względu na ich wyniki w sprawdzianie gimnazjalnym, lokalizacji szkoły w różnej wielkości jednostkach osiedleńczych, w zakresie płci.

c. przebieg procesu testowania w kontekście zachowania procedury P-D-C-A pozwalającej na systematyczne doskonalenie produktu.

Na podstawie raportów z ewaluacji wewnętrznej stwierdzono zrealizowanie w projekcie dwóch pełnych cykli testowania. Każdy z cykli podlegał analizie z wykorzystaniem dostępnych danych, a wnioski z tego procesu w formie rekomendacji stanowiły przesłanki do modyfikacji odpowiednich elementów produktu. Zmiany i uzupełnienie produktu wprowadzone po I podlegały weryfikacji w II cyklu, zatem niniejszej ewaluacji podlega produkt w całości przetestowany w dwóch wspomnianych na wstępie raportu wariantach

Poniżej zestawienie rekomendacji wynikłych z poszczególnych cykli testowania.

Informacje o sposobie wykorzystania rekomendacji z raportu ewaluacyjnego po I cyklu testowania w projekcie innowacyjnym Potrafię, wiem, znam – rade sobie dam

Rekomendacje	Decyzja realizatorów	Stan na rozpoczęcie ewaluacji zewnętrznej
W pierwszej kolejności do programu kwalifikować szkoły, które deklarują prowadzenie projektu przez więcej niż dwóch nauczycieli.	Rekrutacja szkół zarówno do I jak i II cyklu testowania odbyła się jednokrotnie przed rozpoczęciem całego cyklu testowania.	Do uwzględnienia przy planowaniu rekrutacji na etapie upowszechniania i włączania
Zachęcać dyrektorów do takiej organizacji wewnętrznej procesu realizacji projektu, aby w jak największym odsetku nauczyciele wychowawcy prowadzili grupy rekrutowane z klas ich wychowawstwa	Do uwzględnienia przy planowaniu wsparcia nauczycieli w procesie realizacji II cyklu testowania	Do uwzględnienia przy planowaniu rekrutacji na etapie upowszechniania i włączania
Rekrutację nauczycieli pozostawić w rękach dyrekcji szkół, bazując na ich doświadczeniu i znajomości swojego grona pedagogicznego	Rekrutacja nauczycieli zarówno do I jak i II cyklu testowania odbyła się jednokrotnie przed rozpoczęciem całego cyklu testowania.	Do uwzględnienia przy planowaniu rekrutacji na etapie upowszechniania i włączania
Ofertę uczestnictwa w zajęciach kierować przede wszystkim do uczniów klas pierwszych i drugich, przez których projekt jest niewątpliwie dobrze przyjmowany	Do uwzględnienia przy planowaniu rekrutacji uczniów przez nauczycieli zakwalifikowanych do II cyklu testowania.	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania
Rozważyć bilansowanie parytetu płci uczestników na poziomie maksymalnie generalnym	Do realizacji pod warunkiem dotrzymania założonych w projekcie wymogów związanych z naborem do projektu	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania
Zintegrowanie uczestnictwa w projekcie z innymi wymaganiami w stosunku do uczniów w szkole. Zadbać o zaplanowanie w szkołach zakończenia projektu, jako wydarzenia podkreślającego jego rangę, zarówno dla uczestników, jak i społeczności	Do uwzględnienia na bieżąco.	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania

szkolnych		
Rozważyć możliwość wzbogacenia programu w taki sposób, aby każde z proponowanych zajęć wykorzystywało aktywność fizyczną i manualną młodzieży do osiągnięcia zaplanowanych efektów dydaktycznych.	Do uwzględnienia na etapie planowania szkoleń dla nauczycieli w II cyklu testowania	Uwzględniono w produkcie finalnym
Zapewnić czas, dedykowany aktywnościom budującym konkretne umiejętności (np. żonglowanie), na poziomie wystarczającym do ich opanowania, a nie jedynie próbowania.	Do uwzględnienia na bieżąco.	Uwzględniono w produkcie finalnym
Przeanalizować stosowanie w projekcie kwestionariuszy pre i post testów pod kątem uzyskiwania wiarygodnych informacji od uczniów o niskiej zdolności do utrzymania uwagi na wykonywanym zadaniu.	Analiza wyników testów kompetencji po I cyklu testowania wskazuj, iż narzędzie jest stosowane z uwzględnieniem ww. rekomendacji	Testy bez zmian
Rozważyć taką organizację harmonogramu szkoleń, aby ograniczyć obciążenie nauczycieli procesem szkolenia w takcie roku szkolnego.	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń nauczycieli w II cyklu testowania	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania
Wykorzystać II cykl testowania do zidentyfikowania zagadnień szkoleniowych, których znajomość wśród nauczycieli jest wystarczająca i które w związku z tym mogłyby być wyłączone z zakresu przygotowania do projektu.	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń nauczycieli w II cyklu testowania	-
Więcej uwagi poświęcić kwestii zrozumienia przez nauczycieli roli programu w zmianie paradygmatu szkoły poprzez oparcie go o uczenie do kompetencji z wykorzystaniem metod aktywnych, a także do nowej roli nauczyciela, jako facylitatora procesu	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń nauczycieli w II cyklu testowania	-

uczenia się ucznia.		
Rozważyć możliwość zrealizowania w trakcie szkoleń modułu wyposażającego nauczycieli w szerszy wachlarz (dodatkowych) technik budowania aktywności uczniów w procesie kształcenia.	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń nauczycieli w II cyklu testowania	-
Przeanalizować zakres proponowanego nauczycielom wsparcia supervizyjnego, w kontekście dobrze działającego wsparcia peer to peer w szkołach oraz potrzeby dostosowania zakresu i tematyki supervizji do znacząco różnych potrzeb jednostkowych	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń nauczycieli w II cyklu testowania	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania
Wzbogacić system wsparcia o możliwości oferowane przez Internet	W związku z niską efektywnością takiego narzędzia na etapie testowania (mała liczba nauczycieli, bezpośredni i częsty kontakt z nimi) do rozważenia na etapie wdrożenia programu do szerokiej praktyki	Brak realizacji
Starannie planować realizację pełnego cyklu zajęć w zaplanowanym okresie, uwzględniając terminy wyłączone z możliwości prowadzenia zajęć tak, aby nie dopuszczać do nadmiernej kumulacji obciążeń dla uczniów i nauczycieli w krytycznych okresach.	Do uwzględnienia na bieżąco. Harmonogram zajęć planowany jest indywidualnie przez każdego nauczyciela.	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania w odniesieniu do harmonogramu zajęć
Równolegle rozważyć re-aranżację projektu tak, aby stał się ofertą całoroczną, dającą szansę do wykorzystania go, jako narzędzia do pracy z praktycznie dowolnie skomponowanymi grupami młodzieży	Do rozważenia.	Poza założeniami projektowymi – do rozważenia po wdrożeniu . Produkt potencjalnie do elastycznego wykorzystania w szerokim gronie uczniów w różnych wariantach rozplanowania czasu realizacji

Informacje o sposobie wykorzystania rekomendacji z raportu ewaluacyjnego po II cyklu testowania w projekcie innowacyjnym Potrafię, wiem, znam – rade sobie dam

Rekomendacje	Decyzja realizatorów	Stan na rozpoczęcie ewaluacji zewnętrznej
Ofertę uczestnictwa w zajęciach kierować także do uczniów klas trzecich ze środowisk wiejskich. Warta podtrzymania jest praktyka ochotniczego zgłaszania się dzieci i grup koleżeńskich do udziału w zajęciach prowadzonych przez konkretnych nauczycieli, o ile tylko profil programu jest dostosowany do ich potrzeb edukacyjnych.	Do uwzględnienia na etapie upowszechniania	Do uwzględnienia przy na etapie upowszechniania i włączania
Zmodyfikować program zajęć, tak, aby podnieść atrakcyjność dalszych modułów poprzez zwiększenie wymiaru zawartych w nich ćwiczeń i zadań mających charakter polisensoryczny. Konieczność uzupełnienia scenariuszy modułów realizowanych w drugiej połowie cyklu o ćwiczenia manualne i ruchowe jest kluczowa dla powodzenia tych zajęć szczególnie w grupach Omega.	Do realizacji – uwzględniono w produkcie finalnym	Uwzględniono w produkcie finalnym
Zweryfikować opisy zadań i kwestionariusze wykorzystywane w programie, w celu zachowania zasady, że teksty nie powinny przekraczać pół strony i mieć charakter bliski codziennemu doświadczeniu dzieci szkolnych	Do realizacji -uwzględniono w produkcie produktu finalnym	Uwzględniono w produkcie finalnym
Przeanalizować fabuły stosowane na zajęciach pod kątem możliwości budowania odniesień do doświadczeń z życia codziennego młodzieży	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń dla nauczycieli na etapie upowszechniania, aby umieli odnaleźć w fabułach odniesienia do epizodów	Uwzględniono w produkcie finalnym

	edukacyjnych – opis w podręczniku dla nauczyciela do prowadzenia zajęć.	
Wyraźnie adresować i poświęcić więcej uwagi zrozumieniu przez nauczycieli roli programu w zmianie podejścia do zadań szkoły poprzez oparcie go o uczenie do kompetencji z wykorzystaniem metod aktywnych	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń dla nauczycieli na etapie upowszechniania	Uwzględniono w produkcie finalnym
Przekonstruować realizację zajęć poświęconych ogólnym treściom psychologicznym z odrębnych modułów szkoleniowych na rzecz wyjaśnień i pogłębienia dyskusji wokół ćwiczonych scenariuszy	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń dla nauczycieli na etapie upowszechniania.	Uwzględniono w produkcie finalnym
Planować realizację pełnego cyklu zajęć raczej w trybie całorocznym niż semestralnym, tak, aby uwzględnić zarówno nieplanowane wydarzenia szkolne (wycieczki, dni wolne), jak i atrakcyjność przebywania na świeżym powietrzu w miesiącach wczesnoletnich	Do analizy na etapie szerokiego wdrożenia	Do analizy na etapie szerokiego wdrożenia
Zadbać w czasie szkolenia, aby nauczyciele umieli korzystać z opisów zajęć i zestawów ćwiczeń (w tym uzupełniających), w taki sposób, aby w miarę swobodnie mogli je stosować w celu budowania konkretnych kompetencji, mogąc je używać w zależności od specyficznych braków dostrzeżonych w grupie młodzieży o nietypowym profilu potrzeb.	Do uwzględnienia przy planowaniu szkoleń dla nauczycieli na etapie upowszechniania.	Uwzględniono w produkcie finalnym

W oparciu o opisane wyżej analizy należy stwierdzić, że proces testowania w projekcie prowadzony był rzetelnie, zrealizowano go w sposób pozwalający na weryfikację jego przydatności do szerokiego wprowadzenia do praktyki w całym planowanym środowisku wdrożenia tj. Województwa Podkarpackiego. Realizatorzy w oparciu o doświadczenia poszczególnych faz testowania wprowadzili szereg zmian w produkcji zarówno w zakresie samych programów Warsztatów Alfa I Omega jak i w zakresie cyklu przygotowania realizatorów. Szereg rekomendacji z zakresu planowania okresu realizacji zajęć, szkoleń przygotowujących realizatorów czy konstrukcji grup uczniów znalazły się wśród czynników do uwzględnienia po przejściu do fazy upowszechniania i włączenia do głównego nurtu polityki.

Skuteczność przygotowania nauczycieli

Porównanie wyników uzyskanych przez nauczycieli II cyklu w wynikach testów kompetencyjnych wykazały znaczny wzrost procentowy pomiędzy wynikami uzyskanymi w pre- i post-testach; wynosił on aż 72,5 %, co świadczy o znacznym przyroście wiedzy nauczycieli w wyniku udziału w projekcie. Warto zauważyć, że w porównaniu do I cyklu przyrost ten jest wyższy (w I cyklu wyniósł on również imponujące 60%), ale od niższej bazy wyjściowej. W rezultacie końcowy poziom ocenianych u nauczycieli kompetencji w II cyklu – mierzony post-testem – był niższy, niż w I cyklu, choć osiągnął bardzo wysoką wartość 13,8 na 16 punktowej skali. Niższy wyjściowy poziom kompetencji nauczycieli można tłumaczyć znacząco wyższym udziałem w II cyklu szkół o względnie niższych wynikach nauczania, co może być skorelowane z niższym poziomem kompetencji u nauczycieli z tych szkół. Należy jednak uznać, że kompetencje nauczycieli, dzięki szkoleniu wzrosły znacząco i osiągnęły na tyle wysoki poziom, że z tego punktu widzenia zostali wystarczająco przygotowani do prowadzenia zajęć z młodzieżą.

Przyrost kompetencji uczniów

Badania kwestionariuszowe uczniów I cyklu pokazały, że w grupie Alfa przyrost wynosił odpowiednio 53% dla kompetencji „umiejętności społeczne i obywatelskie” (o 5,23 punktu na 16 stopniowej skali), zaś kompetencji „inicjatywność i przedsiębiorczość” o 57% (o 4,88 punktu na podobnej skali). W grupie Omega przyrosty wynosiły: dla kompetencji „umiejętności społeczne i obywatelskie” – 49% (o 4,75 na 16 stopniowej skali); dla

kompetencji „inicjatywność i przedsiębiorczość” – 53% (o 4,44 na podobnej skali); oraz „umiejętność uczenia się” – 45% (o 1,00 na skali 5-cio punktowej).

Badana behawioralnie grupa uczniów I cyklu (zarówno z grupy Alfa jak i z grupy Omega) po około pół roku po zakończeniu zajęć, przejawiała zauważalnie inne zachowania niż ich rówieśnicy (z odpowiednio dobranych grup), którzy w programie nie uczestniczyli. Różnice obserwowane przez asesorów w trakcie pracy nad zadaniami eksperymentu u uczniów z grup Omega były wyraźnie większe niż uczniów z grup Alfa (względem odpowiednich grup kontrolnych). Wykazany w badaniu behawioralnym wysoki przyrost kompetencji w grupie Omega tylko częściowo został wychwycony oceną w badaniu kwestionariuszowym. Wydaje się to potwierdzać dosyć powszechne przekonanie, że uczniowie z trudnościami w nauce mogą gorzej wypadać w badaniach bazujących na analizie tekstu pisanego, które niedoszacowują ich faktycznych osiągnięć.

Stwierdzone różnice pomiędzy grupami projektowymi a kontrolnymi poddano analizie statystycznej testem Wilcoxa typowo stosowanym do analizy postępów w kształceniu. Pozwoliło to stwierdzić, że choć skala tych różnic w zakresie poszczególnych kompetencji w obu grupach jest różna to jednak w każdym przypadku jest istotna statystycznie.

W celu weryfikacji poprawności konstrukcji grup kontrolnych wyniki eksperymentu dla grup Alfa i Omega porównano z wynikami analogicznych grup z fazy pogłębionej diagnozy. Stwierdzono, że w wypadku grup uczniów z trudnościami w nauce (Omega), wyniki grup kontrolnych nie różnią się znacząco od wyników osiągniętych przez uczniów z trudnościami w nauce poprzedniego badania.

W przypadku grup uczniów zdolnych w przeprowadzonym porównaniu zaobserwowano, że niektóre kompetencje uczniów zdolnych z grup kontrolnych są na poziomie wyższym niż w grupach uczniów zdolnych badanych w fazie pogłębionej diagnozy, choć jest to przyrost o ograniczonej skali i wyraźnie mniejszy niż przyrost w grupach uczestniczących w projekcie.

Analiza tych podobieństw pozwala na stwierdzenie, że tło do oceny postępu odpowiednio grup Alfa i Omega zostało dobrane poprawnie.

Oznacza to, że w wyniku uczestnictwa w zajęciach projektowych uczniowie zarówno w grupach Alfa jak i Omega osiągnęli rzeczywisty i trwały przyrost kompetencji będących przedmiotem zainteresowania projektu.

Zestawienie wyników badania AC z wynikami uzyskanymi w badaniu kwestionariuszowym uczniów – uczestników I cyklu testowania wskazują, że wykazany w projekcie przyrost wyników w testach kompetencji należy interpretować, jako istotną statystycznie i trwałą zmianę w zachowaniach uczniów wynikłą z przyrostu diagnozowanych kompetencji.

Badanie kwestionariuszowe przeprowadzone wśród uczniów II cyklu wykazało, że w obu grupach przyrost miar kompetencji był znaczący i w porównaniu z wynikami osiągniętymi w I cyklu wyraźnie wyższy. W grupie Alfa przyrost wynosił odpowiednio 53 % dla kompetencji „umiejętności społeczne i obywatelskie” (z poziomu 9,98 do 15,07 na 16 stopniowej skali), zaś kompetencji „inicjatywność i przedsiębiorczość” 64% (z 8,78 do 14,42). W grupie Omega przyrosty wynosiły: dla kompetencji „umiejętności społeczne i obywatelskie – 65% (z poziomu 8,44 do 13,95; dla kompetencji „inicjatywność i przedsiębiorczość” – 71% (z 8,10 do 13,84); oraz uczenie się – 60% (z 2,11 do 3,38 – tę kompetencję mierzone na skali 5 punktowej. Tak duże przyrosty – znacznie przekraczające te uzyskane w I cyklu testowania – wynikają nie tylko z nieco niższego poziomu wyjściowego kompetencji uczniów, uczestniczących w II cyklu testowania, ale przede wszystkim ze znacząco wyższych wyników, jakie uczniowie uzyskali w post-testach. Takie dane pośrednio potwierdzają właściwy kierunek zmian wprowadzonych w produkcji w wyniku jego testowania.

Potwierdzenie statystycznej istotności wyników zmian w poziomie kompetencji wśród uczniów I cyklu, którym odpowiadał wzrost wyników w testach kompetencyjnych na poziomie od kilku do ok 30% osobno dla każdej z badanych kompetencji wskazują, że podobnie mierzone zmiany wśród uczniów II cyklu, dla którego wyniki pomiaru kwestionariuszowego były wyraźnie wyższe niż te z I cyklu, są także wynikiem faktycznej zmiany, która zaszła pod wpływem udziału w programie.. Wobec bardzo zbliżonego charakteru oddziaływań w obu cyklach należy także spodziewać się podobnej trwałości osiągniętych rezultatów a zatem należy przyjąć, że pomiar behawioralny przeprowadzony w tej grupie uczniów w sposób odroczony przyniosłby podobne rezultaty, co ten dotyczący uczniów cyklu I..

W związku z tym można powiedzieć, że na podstawie badań kwestionariuszowych weryfikowanych eksperymentem dotyczącym przejawianych przez uczniów zachowań należy uznać, że interwencje w postaci uczestnictwa w zajęciach Warsztaty Alfa i Omega

odpowiednich grup uczniów, do których skierowane są te oferty znacząco i trwale wpływa na wzrost kompetencji będących w zainteresowaniu projektu.

3.6 Wywiad zogniskowany z zespołem realizatorów

W ramach tego zadania przeanalizowano opinie zespołu realizującego projekt, a w szczególności szkolenia i wsparcie dla nauczycieli go realizujących (coachingu i superwizje), co do skuteczności wykorzystywanych w nim różnych rozwiązań, jak i potrzeb modyfikacji oraz zmian, jakie wprowadzono w wyniku zaleceń z ewaluacji wewnętrznej (w szczególności po II cyklu testowania).

W rezultacie należy przyjąć, że zdaniem tych ekspertów program zaplanowany jest poprawnie, a zakładane w nim wsparcie jest niezbędne dla jego poprawnej realizacji. Dopuszczalne są modyfikacje harmonogramów, jak również – częściowo – form komunikacji stosowanej w trakcie superwizji, ale utrzymanie formy bezpośredniej analizy zachowań nauczycieli jest potrzebne w celu monitorowania poprawności ich pracy, a więc i wdrażania koniecznych korekt.

W trakcie spotkania potwierdzono, że wskazane w trakcie ewaluacji wewnętrznej po II cyklu testowania rekomendacje, zostały już wdrożone i w scenariuszach, programie szkolenia oraz materiałach dydaktycznych wprowadzone są (lub właśnie się je realizuje) zalecane tam zmiany. Na potrzeby niniejszej ewaluacji należy więc przyjąć, że w tym zakresie proces testowania przebiegał rzetelnie.

Realizatorzy sformułowali następujące sugestie, dla przyszłych wykonawców, które można uznać za rekomendacje

- Uwzględnić porę roku – wydaje się, że choć w I semestrze jest więcej zakłóceń wynikających z wycieczek i uroczystości szkolnych, to semestr II powoduje trudności późną wiosną. Rozciągnąć realizację programu na $\frac{3}{4}$ roku.
- Szkolenia nauczycieli nie powinny odbywać się na początku roku, bądź tylko w ograniczonym zakresie. Warto więc przeprowadzić większość zajęć w sierpniu, a tylko dwa moduły pozostawić na piątek-sobotę we wrześniu i październiku.

- Uelastyczyć kryteria naboru do programu, tak, aby nauczycielom łatwiej było kontynuować nowy styl pracy z uczniami również po zakończeniu programu.
- Wspierać nauczycieli, zarówno indywidualnie, jak i – co ważniejsze – pomagając im zorganizować się w grupę wsparcia wzajemnego, przez osoby realizujące program w tej samej szkole.

Sprawozdanie z omawianego wywiadu zogniskowanego stanowi załącznik nr 6 do raportu.

IV Analiza główna

Jak już wspomniano we wstępie, celem opracowania jest ocena czy zaplanowane w projekcie włączenie programów Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega do oferty szkół gimnazjalnych – zarówno same programy jak i proces ich wprowadzania – jest wartościowym uzupełnieniem programów szkolnych sprzyjającym nabywaniu przez uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych kompetencji społecznych i obywatelskich, kompetencji inicjatywności i przedsiębiorczości a dodatkowo w wypadku uczniów z trudnościami w nauce kompetencji umiejętności uczenia się. Analiza ta zostanie poprowadzona w odniesieniu do kolejnych kryteriów, których łączne spełnienie powinno zostać uznane za pozytywną odpowiedź na postawione wyżej pytanie.

Zestawienie źródeł danych do tak zaprojektowanej analizy przedstawia poniższa tabela:

	Trafność	Efektywność	Skuteczność	Użyteczność	Trwałość
Ankieta dla uczniów – uczestników zajęć	+		+	+	
Ankieta dla nauczycieli II cyklu	+		+	+	+
Ankieta dla nauczycieli I cyklu	+		+	+	+
Pomiar przyrostu kompetencji uczniów (pomiar kwestionariuszowy)			+		

weryfikowany eksperymentem AC)					
Pomiar przyrostu umiejętności nauczycieli			+		
Analiza ofert z rynku usług oświatowych		+			
Wywiad z dyrektorami szkół	+	+	+	+	+
Wywiad zogniskowany z zespołem realizatorów	+	+	+	+	+

Analiza poprowadzona została równolegle dla obu produktów, jakimi są programy Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega. Skala zbieżności wyników zbierania opinii i ocen upoważnia do takiego podejścia, choć oczywiście tam, gdzie występują różnice w ocenie obu elementów produktu to zostanie to wskazane. Dlatego w dalszym opisie oba produkty będą nazywane programem a tam gdzie będzie to celowe dla precyzyjnego rozróżnienia poszczególne elementy produktu będą identyfikowane, jako Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega.

4.1 Trafność

Kwestia zróżnicowania oferty szkół tak, aby poza ofertą podstawową dysponowały one zajęciami specyficznie dostosowanymi do potrzeb uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych jest stałym wyzwaniem polskiej szkoły.

Badania zrealizowane w regionie w fazie pogłębionej diagnozy wykazały, że kompetencje potrzebne młodzieży gimnazjalnej do sprawnego uczenia się (umiejętność uczenia się), twórczego rozwiązywania problemów (inicjatywność i przedsiębiorczość) oraz pracy zespołowej (Kompetencje społeczne i obywatelskie) są faktycznie względnie niskie. Co więcej, różnice w tym zakresie pomiędzy młodzieżą uważaną za zdolną, a tą z trudnościami w nauce, są niewielkie. Jednocześnie okazało się, że wiedza nauczycieli dotycząca aktywnych metod nauczania, technik twórczego rozwiązywania problemów oraz pracy zespołowej jest niezbyt wysoka, mało pogłębiona i bardzo zróżnicowana w skali całej grupy nauczycieli. Diagnoza potwierdziła także, że prowadzenie pracy przez nauczycieli przede wszystkim tradycyjnymi metodami nauczania nie sprzyja rozwijaniu przez nich kompetencji uczniów, szczególnie tych gorzej przystosowanych do funkcjonowania społecznego w tradycyjnie prowadzonej klasie szkolnej. Dlatego też odpowiadając na szczególne potrzeby edukacyjne omawianych grup uczniów szkoła

powinna zaoferować im odrębne zajęcia trafniej adresujące zdiagnozowane deficyty w obrębie kompetencji kluczowych.

Krajowa Instytucja Wspierająca dla projektów innowacyjnych sugeruje, aby trafność rozumieć, jako odpowiedź na pytanie: czy i w jakim stopniu produkt odpowiada na realne potrzeby. W kontekście wyjścia naprzeciw potrzebom dwóch grup uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi tj. uczniów z trudnościami w nauce oraz uczniów zdolnych -, w specyfice interwencji zaplanowanej w projekcie, tak postawione pytanie należy rozumieć, jako spełnienie następujących warunków:

1. Program trafnie definiuje sposoby potrzebnego oddziaływania edukacyjnego dla każdego typu grup
2. Program nie pomija obszarów krytycznych dla osiągnięcia efektów u uczniów każdego z typów grup
3. Program oddziałuje na zdiagnozowane obszary deficytowe u uczniów w grupach obu typów

Dane dotyczące spełniania warunków trafności zbierano za pomocą szeregu narzędzi. Ankietowani w tej kwestii nauczyciele testujący (I i II cyklu) o trafności proponowanego programu wypowiedzieli się jednoznacznie pozytywnie. Brak negatywnych odpowiedzi na pytania z tego obszaru (ankieta dla nauczycieli II cyklu - pytania 1, oraz ankieta dla nauczycieli I cyklu pytania 1a, b, c) daje podstawę do stwierdzenia, że oddziaływanie na kompetencje zidentyfikowane w programie, jako kluczowe dla projektu spełnia pierwszy z warunków podanych powyżej dla każdego z analizowanych typów programów. Tak sformułowane opinie nauczycieli znajdują pełne potwierdzenie w samoocenie własnych kompetencji uczniów uczestniczących w finalnym cyklu testowania dokonanej w ankiecie (pytanie 3,4 i5).

Nauczyciele – użytkownicy finalnej wersji produktów pytani o kompletność proponowanego przez program podejścia uważają je za wszechstronnie odpowiadające potrzebom grup adresatów. Taką opinię formułują zarówno do programu Warsztaty Alfa jak i Omega nauczyciele niemal w pełni niezależnie od analizowanych zróznicowań tj. wielkości ośrodka, w których znajduje się szkoła, wyników szkoły na egzaminie gimnazjalnym, poziomu doświadczenia zawodowego nauczyciela czy też płci. W grupie pytaney nie pojawiły się żadne sugestie ewentualnych uzupełnień czy korekt proponowanego podejścia. Na tym tle jednak zwraca uwagę względnie niższy poziom pewności w ocenie kompletności proponowanego podejścia, gdy, jest ono elementem programu Warsztaty Omega pracy

z uczniami ze szkół miejskich o niskich wynikach egzaminu gimnazjalnego. Są to zazwyczaj środowiska, w których pośród uczniów z trudnościami w nauce znajduje się pewien, znaczniejszy odsetek uczniów z problemami poważniejszej natury. Wydaje się, więc, że chociaż program jest w opinii praktyków kompletnym narzędziem trafnie adresującym deficyty grup docelowych to nie zastępuje on pracy o charakterze socjoterapeutycznym, która powinna być prowadzona w wymagających tego przypadkach.

Uczniowie są przekonani o wadze umiejętności i wiedzy zdobytej na zajęciach oraz uważają, że przydaje im się ona w życiu w szkole i poza nią (pytania 7,8,i 9 ankiety dla uczniów). Ich przekonania potwierdzają w swoich opiniach nauczyciele testerzy cyklu finalnego (pytanie 2a i 3a). Także zbierane na potrzeby ewaluacji wewnętrznej informacje o opiniach innych aktorów - wychowawców i rodziców – potwierdzały znaczenie uczestnictwa w zajęciach projektowych dla jego uczestników. Pytani o trwałe efekty programu nauczyciele I cyklu wskazywali pozytywne zmiany nie tylko w obrębie trzech analizowanych kompetencji, ale także szeroko w zakresie prezentowanych przez uczniów postaw większej aktywności, zainteresowania światem zewnętrznym, szerszego udziału w aktywnościach oferowanych przez szkołę, wyższym poczuciu własnej wartości. Taka zmiana w obszarze postaw nie tylko wpływa na rozwój kompetencji, ale generalnie powinna prowadzić do zwiększenia efektywności różnorodnych działań dydaktycznych czy wychowawczych realizowanych w szkole czy poza nią. Nauczyciele sygnalizowali także zauważoną poprawę wyników uczenia się.

Opinie grup partnerów zaangażowanych wspólnie w klasie szkolnej w realizację programu znajdują potwierdzenie w opiniach dyrekcji szkół a także realizatorów. Obie grupy potwierdzają trafny dobór oddziaływań w programie, wskazując na zauważalne zmiany w zachowaniu uczniów nie tylko na zajęciach projektowych, ale generalnie „w szkole” czy na powszechne korzystanie z narzędzi z wybranych narzędzi projektu na lekcjach wychowawczych.

Produkt Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega wypełniają zatem wszystkie warunki do uznania go za spełniający kryterium trafności.

4.2 Efektywność

Krajowa Instytucja Wspierająca dla projektów innowacyjnych sugeruje, aby efektywność rozumieć, jako odpowiedź na pytania: czy wypracowany produkt jest bardziej

efektywny niż stosowane dotychczas? Czy proponowane podejście jest rozwiązaniem bardziej wydajnym finansowo od metod stosowanych wcześniej?

W kontekście organizacji pracy publicznych placówek oświatowych oferta zajęć dodatkowych może być realizowana, o ile zmieści się w możliwościach organizacyjnych i finansowych szkoły. Powszechnie znana trudna sytuacja finansowa oświaty powoduje, że oferty wymagające szczególnego wyposażenia technicznego, organizacji przestrzeni do realizacji zajęć, czy powodujące znaczący wzrost kosztów osobowych, w przeważającej większości szkół zostaną odrzucone, jako nieefektywne.

W założeniu produkt Warsztaty Alfa i Omega został skonstruowany, jako metoda wyposażania uczniów w zdiagnozowane, jako deficytowe kompetencje bazująca na istniejących w szkołach zasobach finansowo-organizacyjnych. Wykazane w badaniach leżących u podstaw przygotowywanego projektu PWZ tradycyjne, jednostronne podejście szkół w pracy z uczniami zdolnymi – praca w ramach kółek zainteresowań nakierowana na wiedzę i umiejętności związane z konkretnymi przedmiotami, oraz pracy z uczniami z problemami w nauce – zajęcia wyrównawcze nastawione na powtarzanie i utrwalanie materiału podawanego na lekcjach przedmiotowych, nie zakładają pracy nad rozwojem kompetencji, które warunkują skuteczne rozwijanie potencjałów uczniów obu grup. Zatem w zakresie efektywności nie można porównać innowacyjnego narzędzia, jakim jest Program Warsztaty Alfa i Omega z narzędziami dotychczas występującymi w szkołach. Oba podejścia w starannie zbilansowanej ofercie zajęć dodatkowych dla potrzebami edukacyjnymi powinny być proponowane łącznie. Stąd przyjęte w Strategii Wdrażania podejście oceny efektywności kosztowej nowotworzonego programu poprzez porównanie z ofertami dostępnymi na zewnętrznych rynkach usług oświatowych jest jedynym możliwym. Zatem jako model służący, jako tło do oceny efektywności programu powinna zostać przyjęta interwencja polegająca na zakupie na rynku usług oświatowych cyklu zajęć nakierowanych na kompleksowe podnoszenie tych samych kompetencji u uczniów z podobnej grupy wiekowej.

Analiza ofert z rynku usług oświatowych przeprowadzona na potrzeby tej ewaluacji nie wykazała istnienia na rynku kursów czy szkoleń adresowanych do tej grupy docelowej i oferujących wsparcie w zakresie wskazanych kompetencji. Wobec braku ofert wprost odpowiadających ofercie programu Warsztaty Alfa i Omega, na potrzeby analizy efektywności, wybrano oferty, które deklarują budowanie przynajmniej niektórych, wybranych umiejętności, które można uznać za składowe kompetencji kształtowanych przez Warsztaty Alfa i Omega (np. umiejętności w zakresie szybkiego czytania i zapamiętywania)

lub zajmujących się umiejętnościami, których uczenie się jest prowadzone w ramach programu Warsztaty Alfa i Omega, ale będących raczej narzędziem, a nie celem działania (np. żonglowanie). Oferty rynkowe nie posiadały informacji o obiektywnej weryfikacji skuteczności ich działania, więc na potrzeby wyceny kosztu jednej godziny interwencji edukacyjnej przyjęto założenie, że proponowane formy osiągają deklarowany efekt w ramach deklarowanej długości oddziaływania.

Przegląd analizowanych ofert zawiera załącznik nr 9

W wyniku przeprowadzonej analizy ofert ustalono, że cena 1 godziny szkolenia kierowanego do gimnazjalistów i oferującego umiejętności lub kompetencje uznana za dopuszczalny przedmiot porównania z ofertą programu Warsztaty Alfa i Omega, oscylując w większości ofert na poziomie ok 30 zł/osobę/godzinę zajęć grupowych, nie spada poniżej poziomu 15 zł/osobę/godzinę zajęć grupowych. Wobec potencjalnie hurtowego zamówienia, jako alternatywy dla realizacji programu Warsztaty Alfa i Omega i możliwości znacznego zazwyczaj obniżenia marż w wyniku postępowania o zamówienie publiczne (przy założeniu, że zamawiającym jest podmiot publiczny a nie rodzic) przyjęto, jako poziom referencyjny kwotę 15 zł za osobogodzinę zajęć grupowych. Kwota ta odbiega od przyjętej w oparciu o stawki rynkowe w POKL w województwie podkarpackim (w wysokości 7,50 zł za osobogodzinę) jednak należy przypuszczać, że źródłem tej rozbieżności jest specyfika tematyki poszukiwanych szkoleń (w szczególności niezwiązana z nauczaniem języków obcych, które stanowią znaczący i bardzo konkurencyjny obszar świadczenia usług oświatowych).

W tak przyjętej analizie porównawczej przemnożono koszt 1 godziny zajęć ofertowych przez liczbę godzin zajęć programu Warsztatów Alfa i Omega (30). W rezultacie otrzymano szacowany koszt alternatywnej oferty kształcenia pojedynczego ucznia w obszarze zbliżonym do kompetencji adresowanych w programie w wysokości 450 zł.

Przyjmując, że 1 nauczyciel przeszkolony w projekcie jednorazowo wykorzysta te umiejętności do realizacji cyklu zajęć z 1 grupą alfa i 1 grupą Omega (każda z grup liczebność co najmniej 10 osób) to łączna wartość alternatywna takiej interwencji wyniesie 9000 zł.

Ponieważ sama realizacja programu Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega nie wymaga dodatkowych kosztów organizacyjnych (w istniejących, wolnych pomieszczeniach, bez dodatkowego dowozu uczniów), a koszty materiałowe są pomijalne, to ta sama interwencja

realizowana w schemacie: szkolenie nauczyciela w oparciu o środki z budżetu szkoły (ustawowy odpis na doskonalenie nauczycieli) oraz realizacja projektu w ramach godzin z Art. 42 KN szkołę kosztować będzie wyłącznie tyle, ile wyniesie koszt przygotowania nauczyciela. W strategii koszty te w fazie szerokiego wdrożenia zostały skalkulowane na poziomie 900 -1200 zł na 1 nauczyciela. Zestawienie tych kwot sugeruje wysoką efektywność proponowanego produktu nawet w sytuacji, gdyby rozważyć realizację programu w grupach o innej liczebności czy też wsparcie wdrożenia dodatkami motywacyjnymi dla realizatorów.

Prosta analiza porównania kosztów przeprowadzenia interwencji wg schematu przyjętego w projekcie ze schematem interwencji skalkulowanej w oparciu o zakup usługi na rynku zewnętrznym pomija szereg wartości dodanych, które podejście projektowe może zagwarantować.

1. Skuteczność oddziaływania projektu została potwierdzona badaniami przeprowadzonymi w fazie testowania
2. Efektem dodanym realizacji programu w środowisku szkolnym jest wpływ realizacji na samo środowisko. Wzbogacenie warsztatu wykorzystywanego przez nauczycieli prowadzących zajęcia przedmiotowe jak i wychowawcze o narzędzie poznane w trakcie realizacji programu przyniosło szkołom efekt porównywalny do przeszkolenia w zakresie wybranych metod dydaktycznych znacznie szerszej grupy nauczycieli
3. Nowoczesna dydaktyka i uważność na ucznia wymagana w programie skutkuje zmianą wizerunku szkoły w oczach zarówno uczniów jak i ich rodziców, a w niektórych przypadkach, także szerzej rozumianego otoczenia szkoły.

Efektywność produktu staje się dodatkowo wyraźnie bardziej okazała w sytuacji gdyby program Warsztaty Alfa i Omega, w oparciu o przeszkolonych nauczycieli, włączony został na dłużej (lub na stałe) do oferty szkół w zakresie pracy z grupami uczniów zdolnych i uczniów z trudnościami w nauce, ponieważ koszty stałe zostały w postaci przygotowania nauczyciela zostały już poniesione a koszty zmienne są niewielkie.

Należy przyjąć, zatem, w kontekście bardzo obiecujących opinii o faktycznym realizowaniu przez program zakładanych celów, że spełnia on kryteria efektywności wymagane dla tego typu interwencji.

4.3 Skuteczność

Krajowa Instytucja Wspierająca dla projektów innowacyjnych sugeruje, aby skuteczność rozumieć, jako odpowiedź na zestaw pytań: czy produkt jest skuteczny? Co wpływa na jego skuteczność – czy są to metody pracy, dobór grup docelowych, organizacja procesu wsparcia, czy inne czynniki? Czy możliwe jest zwiększenie skuteczności proponowanych metod i pod jakimi warunkami?

Innowacyjność projektu opiera się na założeniu, że wsparcie oferowane przez szkoły uczniom mającym trudności w nauce w formie programu Omega, nie powinno być prostą próbą ponownego przerobienia z nimi materiału, którego dotychczas nie opanowali, lecz w pierwszej kolejności pomocą w zakresie opanowania technik uczenia się. Według twórców produktu brak umiejętności uczenia się uczniów w połączeniu z ich niską kreatywnością wraz z niską gotowością i umiejętnością pracy w grupie powoduje – wspólnie z czynnikami po stronie nauczycieli, – że zarówno uczestniczenie w zajęciach w klasie, jak i konsekwentnie uczestniczenie w tradycyjnych zajęciach wyrównawczych, jest nieskuteczne. To prowadzi do narastających problemów z opanowaniem materiału i braku zadowalających rezultatów przy próbach uzupełnienia braków na dodatkowych zajęciach a w konsekwencji do obniżenia poziomu samooceny, utraty zainteresowania nauką w szkole czy uczestniczeniem w różnych szkolnych aktywnościach.

Podobnie zdiagnozowane u uczniów zdolnych niezbyt wysokie kompetencje w zakresie współpracy w grupie i kreatywnego rozwiązywania problemów mają istotny wpływ na ograniczenie możliwości rozwijania przez nich swojego potencjału. Tradycyjna klasa szkolna z podawczymi metodami nauczania nakierowanymi na indywidualnego ucznia w niewielkim stopniu ma szansę pomóc uczniom w rozwijaniu limitujących kompetencji. Zatem osiągnięcie sukcesu w tym obszarze wymaga zasadniczej przebudowy stosowanego w szkole podejścia.

Takie założenia prowadzą do konkluzji, że działania, które skutecznie oddziałują na poziom kompetencji deficytowych i podnoszą odpowiednio umiejętności uczenia się, wpływają na kreatywność w działaniu oraz zwiększają kompetencje w zakresie pracy zespołowej, przekładają się na poprawę szans na sprostanie wyzwaniom stojącym przed uczniami w poszczególnych grupach

Dla oceny skuteczności proponowanego podejścia przeanalizowano kilka źródeł informacji. Podstawowym źródłem jest pomiar kompetencji poprzez testy kwestionariuszowe

wypełnianie przez uczestników zajęć przed uczestnictwem i po zakończeniu cyklu zajęć. Wyniki te są triangulowane poprzez zestawienie z jednej strony z wynikami badania opinii głównych aktorów (tj. uczniów – uczestników zajęć finalnego cyklu obu grup, nauczycieli – uczestników finalnego cyklu testowania oraz nauczycieli – uczestników I cyklu testowania w zakresie analizy trwałości zaobserwowanych efektów programu), zaś z drugiej strony z wynikami behawioralnego pomiaru kompetencji u próby uczniów – uczestników I cyklu testowania względem grupy kontrolnej. Tak poprowadzona analiza zostanie dodatkowo odniesiona do wyników eksperymentu z fazy pogłębionej diagnozy, aby precyzyjniej oddzielić wpływ potencjalnych zakłóceń dla reprezentatywności pomiaru. Pozwoli to uzyskać zobiektywizowaną miarę skuteczności programów w zakresie podnoszenia wybranych kompetencji opartą nie tylko o pomiar testowy i opinie aktorów, ale także o bezpośrednią obserwację zachowań uczniów dokumentujących poziom posiadanych i wykorzystywanych kompetencji.

W obu grupach, w obu cyklach przyrost poziomu kompetencji był znaczny, a w drugim cyklu wyraźnie przekraczał założone w projekcie wskaźniki. Wyniki badania AC w pełni potwierdziły, że uzyskanie w badaniach kwestionariuszowych przyrosty znajdują swoje źródło w rzeczywiście wyższym poziomie kompetencji.

Analiza sposobów pracy uczniów z poszczególnych grup przy realizacji zadań wymagających zaangażowania analizowanych kompetencji (a dokładniej umiejętności składowych tych kompetencji) pokazała, że uczniowie, którzy uczestniczyli w pełnym cyklu zajęć projektowych wyraźnie lepiej radzą sobie w takich sytuacjach. Ten postęp jest zauważalny w zakresie obu kompetencji analizowanych dla grup Alfa (inicjatywność i przedsiębiorczość - twórcze rozwiązywanie problemów i kompetencje społeczne i obywatelskie - umiejętność pracy zespołowej) jak i w zakresie wszystkich trzech kompetencji branych od uwagę w grupach Omega (inicjatywność i przedsiębiorczość - twórcze rozwiązywanie problemów, kompetencje społeczne i obywatelskie - umiejętność pracy zespołowej oraz umiejętność uczenia się).

Wyniki pomiaru znajdują pełne potwierdzenie w opiniach nauczycieli - uczestników finalnego cyklu. Praktycznie wszyscy uważają, że realizacja cyklu zajęć skutecznie podniosła u uczestniczących w zajęciach uczniów poziom wszystkich analizowanych kompetencji. Na bardzo wysokim tle szczególnie wyróżnia się opinia o postępie w zakresie umiejętności pracy w grupie. Podobne zdanie mają także nauczyciele I cyklu obserwujący uczestników programu

przez kilka miesięcy po jego zakończeniu. Pokazuje to nie tylko skuteczność rozumianą, jako chwilowe osiągnięcie zamierzonego celu, ale także trwałość tej zmiany w czasie.

Samooceń uczniów jest spójna z opinią nauczycieli, aczkolwiek w ocenach różnych umiejętności świadczących o poziomie zdobytych kompetencji odsetek pozytywnych odpowiedzi waha się między 70 a 90%. Daje się zauważyć większa pewność uczniów z grup Alfa, co do posiadanych przez nich kompetencji, także tej nie adresowanej w ich grupie przez program bezpośrednio tj. umiejętności uczenia się. Na tle opinii uczniów zdolnych o umiejętności uczenia się (ok 90% pozytywnych odpowiedzi) opinie uczniów z trudnościami w nauce – oscylujące nieco poniżej 70% w dalszym ciągu wyglądają imponująco.

Na ocenę skuteczności interwencji składa się nie tylko ocena przyrostu kompetencji uczniów, ale także ocena skuteczności prowadzących do tego celu działań składowych. W wypadku programu POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM w tym aspekcie należy przeanalizować sposób przygotowania nauczycieli do czekającego ich zadania, wsparcia oferowanego im w trakcie realizacji programu oraz przyrostu ich kompetencji, który owocował i w przyszłości owocować będzie właściwym prowadzeniem przez nich zajęć projektowych. Do oceny tych efektów wykorzystano opinie nauczycieli testerów w ramach niniejszej ewaluacji, opinie uczniów zebrane w ankietach, wyniki fokusu z realizatorami projektu a także elementy dokumentacji projektu – raportu z ewaluacji wewnętrznej II cyklu testowania.

Nauczyciele wysoko oceniają przydatność zaoferowanego im szkolenia i wsparcia w realizacji programu. Pomimo pełnego zróżnicowania nauczycieli w grupie testowej pod kątem wielkości ośrodków, w których pracuje szkoła, wyników uzyskiwanych przez szkołę na egzaminie gimnazjalnym, doświadczenia zawodowego, a także płci, systematycznie pomiędzy 80 a 90% nauczycieli uważa program szkolenia za merytorycznie wystarczający i dobrze przygotowujący ich do prowadzenia zajęć z uczniami. Ważnym potwierdzeniem takich opinii o skuteczności przygotowania nauczycieli są odpowiedzi uczniów na pytanie „Czy w Twojej opinii nauczyciel prowadził te zajęcia w sposób ciekawszy niż inne lekcje” 92% uczniów zauważyło taką różnicę, a w tej grupie połowa widzi ją zdecydowanie. W pytaniu otwartym zawarli wiele pozytywnych uwag na temat charakteru zmiany podejścia („pani była zabawna, uczyła nas ciekawych umiejętności i było luźniej”, „było śmieszniej, ciekawie i bardziej interesująco”, „każdy mógł wykazać się bez przeszkód zdobytym doświadczeniem”).

Pomimo wysokiej oceny kompletności merytorycznej zawartości i dostosowania zakresu do potrzeb prowadzących zajęcia z uczniami, w procesie ewaluacji wewnętrznej finalnego cyklu zidentyfikowano kilka obszarów pożądaných zmian. Dotyczyły one organizacji harmonogramu szkoleń, uelastycznienia wsparcia superwizyjnego jak i modyfikacji niektórych scenariuszy zajęć z uczniami. Pośrednim potwierdzeniem zasadności ich rekomendowania była względnie niższa ocena tych elementów systemu wsparcia w ankietach zebranych od nauczycieli na potrzeby ewaluacji zewnętrznej. Zgłoszone uwagi realizatorzy przyjęli do realizacji poprzez stosowną zmianę produktu (raport ze wywiadu zogniskowanego z realizatorami).

Należy również dodać, że w naturalny sposób skuteczność oddziaływania produktu wzrastać będzie wraz ze skalą jego implementacji w poszczególnych szkołach. Świadczy o tym zarówno wysoka ocena wymiany doświadczeń pomiędzy nauczycielami prowadzącymi zajęcia projektowe w tej samej szkole, jako jednego z najważniejszych elementów systemu wsparcia jak i opinie uczniów o pozytywnym wpływie programu na pracę nauczycieli także na innych zajęciach. Sumująca się skala oddziaływań, stopniowe poszerzanie zrozumienia i akceptacji dla stosowanym podczas zajęć metod, wpływać będzie na zmianę kultury pracy szkoły wpływając znacząco nie tylko na skuteczność, ale także na trwałość programu i jego efektów w poszczególnych szkołach.

Inne grupy (grupy mieszane)

W ramach oceny skuteczności analizowano także możliwość realizacji programu w grupach mieszanych. W zgodnej opinii nauczycieli testujących efekty programu nie byłyby zagrożone, gdyby w miejsce wyselekcjonowanych grup Omega – złożonych wyłącznie z uczniów z trudnościami w nauce program realizować z grupami o składzie niedobieranym wyłącznie pod kątem tej cechy. Taki pogląd prezentują nauczyciele, gdy analizować ich odpowiedzi na pytania dotyczące rodzaju grup, dla których program jest użyteczną formą realizacji zajęć. W takim zestawieniu większy odsetek uważa program za użyteczny dla grupy mieszanej niż dla grup uczniów z trudnościami w nauce (pomimo ogólnie wysokiego poziomu ocen dla obu tych grup). Takie zresztą zastosowanie dla programu lub wybranych jego elementów znajdują sami nauczyciele testerzy z I cyklu wykorzystując go do pracy na lekcjach przedmiotowych czy wychowawczych. Wydaje się, zatem, że analizując możliwości zwiększenia spektrum zastosowania produktu warto rozważyć możliwość pracy za jego pomocą z grupami o mniej homogenicznym składzie, uzależniając decyzje w tym zakresie od uwarunkowań lokalnych.

W konkluzji należy stwierdzić, że produkt w postaci programów Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega wraz z systemem przygotowania nauczycieli do korzystania z tych programów jest skutecznym narzędziem do osiągania celów zakładanych w projekcie

4.4 Użyteczność

Krajowa Instytucja Wspierająca dla projektów innowacyjnych, zaleca, aby użyteczność rozumieć, jako odpowiedź na pytanie: Czy wypracowany produkt jest zgodny z aktualnymi potrzebami grup docelowych?

W przypadku programu POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM należy, jako grupę docelową traktować nie tylko uczniów, będących bezpośrednimi beneficjentami programu, ale również nauczycieli realizujących program, jako osoby korzystające z udziału w projekcie poprzez wzbogacenie swojego warsztatu pracy pedagogicznej czy szerzej szkoły, jako środowiska kształcenia i wychowania. Zatem o spełnieniu tego kryterium rozstrzygać będzie łączna użyteczność produktu dla wszystkich wyżej wspomnianych beneficjentów indywidualnych i instytucjonalnych

Według nauczycieli zajęcia programu były użyteczne dla uczestniczących w nich uczniów - takiego zdania jest praktycznie 9 na 10 nauczycieli. Przekonanie o użyteczności dotyczy zarówno uczniów z trudnościami w nauce jak i uczniów zdolnych, co ciekawe przekonanie to dotyczy także oferowania zajęć grupom nieselekcionowanym pod tymi względami. Nie musi to zaskakiwać, bo choć w programie diagnoza prowadzona była w kierunku identyfikacji deficytów kompetencyjnych grup uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi to powszechnie uważa się, że umiejętność pracy grupowej czy twórcze rozwiązywanie problemów to kompetencje niedostatecznie rozwijane przez polski system edukacyjny w całości, więc potencjalnie deficyty w tych obszarach mogą być udziałem znacznego odsetka uczniów.

Uczniowie swoimi opiniami wspierają przekonania nauczycieli. Za wskaźnik użyteczności programu dla uczniów może posłużyć zarówno ich własna opinia o satysfakcji z tego programu, jak i chęć polecenia go kolegom. Powyżej 90% uczniów chwaliło sobie czas spędzony na zajęciach i poleciłoby udział w programie swoim kolegom. Dobitym dowodem na jego użyteczność jest wskazanie przez uczniów, że stosują poznane podczas zajęć

programu metody w swojej codziennej praktyce, zarówno w domu jak i w szkole. – takie informacje przekazuje ponad 80% uczniów.

Potwierdzeniem trafności ich opinii są przykłady zmian, jakie trwale zaszły w grupach uczniów obserwowanych przez nauczycieli I cyklu. Wielu z nich podkreśla, że uczniowie nie tylko skorzystali w obszarach diagnozowanych kompetencji, (choć zauważany jest ogromny postęp w zakresie współdziałania - umiejętności pracy grupowej), ale także postawy uczniów zmieniły się zauważalnie na bardziej proaktywne i chętniej korzystają oni z różnych innych ofert szkoły.

Efektem programu deklarowanym przez większość nauczycieli testerów jest wzbogacenie ich warsztatu pracy. Dla niemal wszystkich nauczycieli program był źródłem poznania użytecznych narzędzi dydaktycznych, a 50% nauczycieli wypowiada się na ten temat bardzo pozytywnie (zdecydowanie tak).

Fakt wzbogacenia warsztatu pracy nauczyciela nie jest tylko jego subiektywnym przekonaniem, ale został także dostrzeżony przez uczniów uczestniczących w programie. Uczniowie oceniając wpływ projektu na zmianę sposobu pracy nauczyciela na innych lekcjach niezwiązanych z projektem, odpowiedzieli zdecydowanie pozytywnie - 2/3 z uczniów odpowiedziało „tak” lub „zdecydowanie tak” na stwierdzenie, że nauczyciel prowadzący zajęcia projektu także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio.

Nauczyciele I cyklu pytani po około pół roku o konkretne elementy dydaktyki projektowej, które obecnie wykorzystują w swojej pracy powszechnie przytaczają przykłady konkretnych technik, narzędzi czy elementów zajęć projektowych, które stosują podczas prowadzonych przez siebie lekcji przedmiotowych, ale także wychowawczych. Wprawdzie taki efekt nie był oczekiwaniem programu, ale jego wartości dla szeroko rozumianego podnoszenia jakości dydaktyki szkolnej nie sposób przecenić.

Rozpatrując program zajęć z perspektywy użyteczności dla szkoły, jako całości można było obawiać się, że z powodu swojego nowatorskiego podejścia może natrafić on na bariery wynikające z trudności w integrowaniu się z istniejącą kulturą pracy szkoły. Stanowiłoby to poważną barierę dla planowania procesu wprowadzania tej innowacji do szerokiej praktyki. Obawy te rozwiewają zarówno opinie uczniów, nauczycieli, jako i dyrekcji szkół. Uczniowie nie sygnalizują stwarzania przez nauczycieli nieuczestniczących w projekcie znaczących barier w wykorzystywaniu zdobytych w programie umiejętności na prowadzonych przez siebie lekcjach. Podobnie nauczyciele pytani o rolę programu w zmianie kultury pracy szkoły

odpowiadają pozytywnie (ponad 90%), 82% z nich uważa, że program dobrze się integruje z istniejącą praktyką szkolną. Na szczególną uwagę zasługują opinie nauczycieli I cyklu, którzy z perspektywy czasu uważają, że program faktycznie zmienił kulturę pracy szkoły (uważa tak 40% z nich). Pewnym szczególnym aspektem użyteczności programu podnoszonym przez nauczycieli w ramach ewaluacji wewnętrznej było dosyć powszechne korzystanie z osiągnięć uczniów zdobytych w ramach projektu dla zwiększania atrakcyjności ważnych dla społeczności szkolnej wydarzeń. Wydarzenia takie jak akademie, dni otwarte, jubileusze szkolne często były okazją do demonstrowania przez uczniów nowo zdobytych w ramach programu umiejętności (taniec, żonglowanie itp.). Dyrektorzy proszeni o opinię na temat wpływu realizacji projektu na funkcjonowanie zarządzanej przez nich placówki generalnie dobrze się wypowiadają na ten temat. Podkreślają oni wpływ projektu na podnoszenie kwalifikacji kadry pedagogicznej szkoły (nie tylko nauczycieli bezpośrednio uczestniczących w projekcie) oraz wykorzystanie osiągnięć projektu do budowania w oczach otoczenia wizerunku szkoły, jako miejsca gdzie dzieją się ciekawe rzeczy.

Podsumowując należy stwierdzić, że produkt w postaci Warsztatów Alfa i Warsztatów Omega okazał się użyteczny nie tylko dla swoich naturalnych grup docelowych, ale również dla szkoły, jako środowiska wdrożenia realizującego misję edukacyjną a także nauczycieli, jako kluczowego grona zaangażowanego w jego realizację.

Należy także zauważyć potencjał produktu w wykorzystaniu do pracy z całym spektrum inaczej zdefiniowanych grup docelowych łącznie z możliwością korzystania z niego, jako oferty dla wszystkich uczniów w klasach przy realizacji procesów integracyjnych czy podczas zajęć wychowawczych.

4.5 Trwałość

Krajowa Instytucja Wspierająca dla projektów innowacyjnych sugeruje, aby trwałość rozumieć, jako odpowiedź na pytanie: czy i w jakim stopniu prawdopodobne jest funkcjonowanie produktu po zakończeniu finansowania projektu. Z punktu widzenia projektów innowacyjnych jest to kluczowy czynnik rozstrzygający o ich potencjale do szerokiego wdrożenia. Oczywiście pod warunkiem, że produkt spełnia pozostałe kryteria omówione powyżej.

Projekt ma wysoki potencjał trwałości. Jest ofertą realizacji zadań szkoły, które jako stale obecne powinny spotkać się z właściwą odpowiedzią dydaktyczną. Zarówno grupa uczniów z trudnościami w nauce, jak i grupa uczniów zdolnych, wymaga ponad standardowych narzędzi zaspokajania ich szczególnych potrzeb rozwojowych. Innowacyjność podejścia, które zakłada pracę z dostrzeżonymi deficytami prowadzące do określonych problemów rozwojowych każdej z grup pozwala na pracę z przyczynami a nie skutkami. Daje to nadzieję na znacznie wyższą efektywność realizowanej interwencji, ale także na podniesienie skuteczności dotychczas realizowanej pracy z uczniem. W opinii nauczycieli programy Warsztaty Alfa i Omega swoją wartość przejawiają nie tylko, jako skuteczne narzędzie do wyrównywania deficytów kompetencyjnych uczniów obu grup, ale ich oddziaływanie wykracza poza te ramy modyfikując postawy młodzieży na bardziej proaktywne i kooperatywne, zmieniając też w zauważalnym stopniu jej nastawienie do różnych ofert proponowanych przez szkołę. W tym sensie program nie zastępuje innych sprawdzonych metod pracy z oboma grupami problemowymi, ale stosowany równolegle powinien podnieść skuteczność tamtych oddziaływań poprzez zmniejszenie deficytów limitujących wykorzystanie pełni potencjałów rozwojowych posiadanych przez młodzież.

Program w opinii testujących go nauczycieli posiada znacznie szersze spektrum potencjalnych zastosowań niż te testowane w ramach projektu. 90% nauczycieli, zwróciło uwagę, że program nie utraci swoich walorów także w pracy z grupami młodzieży inaczej konstruowanymi czy też wprost klasami szkolnymi.

Nie jest to zaskoczeniem bowiem podstawa programowa dla pracy na III i IV etapie edukacyjnym (gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna) nie posługując się wprawdzie pojęciem kompetencji kluczowych wprowadza jednak w obszar celów edukacji umiejętności, które w ramach umiejętności kluczowych można odnaleźć. Umiejętność uczenia się, umiejętność pracy zespołowej zapisane w podstawie programowej to ważne składowe kompetencje kluczowych w ujęciu europejskim, podobnie rzecz się ma z oczekiwanymi postawami przedsiębiorczości i kreatywności które znajdują swój odpowiednik w postaci kompetencji inicjatywność i przedsiębiorczość. Można zatem stwierdzić, że Program Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega mają szansę stać się ważnym narzędziem szkoły w realizacji celów edukacyjnych – szczególnie tych, które w mniejszym zakresie dają się weryfikować podczas egzaminu gimnazjalnego.

Na spotkaniach realizatorów z nauczycielami testującymi pojawiły się także opinie o możliwość skorzystania z programu, jako narzędzia do wyposażenia pierwszoklasistów

w kompetencje użyteczne w pracy szkolnej połączone z działaniami o charakterze integracyjnym (w formie wyjazdowej lub stacjonarnej). O opisanych powyżej walorach programu świadczy także fakt wykorzystywania jego narzędzi przez nauczycieli testerów już po zakończeniu cyklu zajęć objętego projektem. Na powszechność tego zastosowania wskazują opinie ankietowanych nauczycieli I cyklu. Potwierdzają ten fakt także dyrektorzy doceniający nie tylko wzbogacenie warsztatu nauczycielskiego o przyswojone przy realizacji programu narzędzia i metody, lecz przede wszystkim praktyczne ich wykorzystywanie podczas lekcji wychowawczych i przedmiotowych.

Elastyczność zastosowań powoduje, że program jest względnie mniej wrażliwy na, powszechnie wskazywany, jako główne ograniczenie w oświacie, czynnik finansowy. Możliwość realizacji cyklu w ramach planowanych godzin zajęć wyrównawczych, godzin przeznaczonych na prace w uczniami zdolnymi, w oparciu o możliwości stworzone przez art. 42 Karty Nauczyciela, powoduje, że w wielu szkołach decyzja o realizacji programu nie będzie miała charakteru decyzji finansowej, bo środki na te działania istnieją już w planie finansowym placówki. Tym niemniej zakładając, że optymalna formuła wykorzystania programu zakłada wykorzystanie go, jako oferty bazowej, za którą, w miarę wyrównywania zdiagnozowanych deficytów, będą następować inne sprawdzone propozycje pracy z grupami o szczególnych potrzebach edukacyjnych to szerokie upowszechnienie powinno zakładać zbudowanie atmosfery sprzyjającej podejmowaniu przez decydentów (organy prowadzące) świadomej decyzji o wzbogaceniu oferty szkół o zajęcia efektywnie poprawiające wybrane kompetencje uczniów.

Takie podejście wymaga pokazania programu i jego efektów w sposób zrozumiały dla szerokiego grona interesariuszy w tym lokalnych środowisk samorządowych i rodziców. Osoby te, jako członkowie społeczności lokalnych mogą stać się kluczowym sojusznikiem środowisk oświatowych w kształtowaniu przekonania o wadze kompetencji kluczowych w przygotowaniu młodego pokolenia do dorosłego życia.

Większość dyrektorów postrzega program, jako użyteczne narzędzie dydaktyczne do realizacji celów z podstawy programowej, o które wzbogaciła się szkoła, a uczestnictwo w projekcie, jako okazję do profesjonalnego rozwoju części kadry pedagogicznej. Jednocześnie decyzja o wprowadzeniu programu, jako stałej oferty do pracy z wybranymi grupami młodzieży wymaga konsekwentnego uznawania roli szkoły nie tylko w nauczaniu przedmiotowym, ale także w kształtowaniu kompetencji kluczowych uczniów pomimo tego, że system oceny szkoły bazujący na wynikach egzaminu zewnętrznego nie wspiera takiego

podejścia. Przy takim świadomym podejściu wprowadzenie programu, jako stałej oferty szkoły ma szansę stać się ważnym wyróżnikiem szkoły i budowania jej wizerunku w społeczności lokalnej.

Dyrektorzy pytani o skalę dzielenia się informacjami o walorach programu i jego osiągnięciach z szeroko rozumianym otoczeniem szkoły w większości stwierdzają, że takie działania miały charakter incydentalny. Dotyczy to zarówno dzielenia się wiedzą na temat programu z przedstawicielami samorządu miasta czy gminy – organu prowadzącego szkołę, przedstawicielami nadzoru pedagogicznego czy kolegami i koleżankami dyrektorami gimnazjów w mieście, gminie czy szerzej regionie. W efekcie zasłużenie bardzo pozytywna opinia na temat programu Warsztaty Alfa i Omega w większości nie wydostaje się poza szkoły, w których był realizowany. Jeśli ten stan nie będzie aktywnie zmieniany przez realizatorów, to informacje o realizacji programu testowanego w ramach projektu innowacyjnego POTRAFIE, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM w nieznacznym stopniu będą docierały do organów prowadzących i środowiska lokalne zostaną pozbawione głębszej wiedzy o walorach programu. Mając świadomość roli pracy z uczniami o szczególnych potrzebach edukacyjnych, nie będą wiedzieć, że w ich szkołach pojawiło się nowe narzędzie dające szansę na znacznie bardziej efektywną pracę z tymi grupami.

Wydaje się to istotnym mankamentem oferowanego szkołom produktu. Zadbanie o właściwe docenienie walorów programu przez szeroko rozumiane grono klientów (nauczyciele, rodzice, szkolna i samorządowa administracja oświatowa, środowiska samorządowe) jest warunkiem trwałości stosowania produktu w sytuacji, gdy nie jest on już wspierany dodatkowymi środkami. Brak świadomości użyteczności programu w radzeniu sobie z problemami młodzieży prowadzić będzie do korzystania jedynie z wybranych elementów programu, jako dobrze sprawdzających się metod dydaktycznych pojedynczego nauczyciela, pozbawi to jednak szkołę programu, jako całościowego narzędzia budowania kompetencji uczniów. Gdyby jednak wsparcie oferowane szkołom zamierzającym zrealizować u siebie zajęcia w oparciu o program Warsztaty Alfa i Omega uzupełnić o komponent skutecznie uświadamiający rolę szerokiego pokazywania walorów programu i wspierający realizatorów w doborze metod docierania z informacją do głównych interesariuszy, to należy oczekiwać, że produkt uzyska rzeczywistą szansę na trwałe wejście do oferty szkół. Za takim stwierdzeniem przemawia, bowiem fakt, że wyraźnie ponad 2/3 nauczycieli II cyklu testowania deklaruje, że chciałoby w przyszłości poprowadzić taki program wielokrotnie, a 1/3 deklaruje to zdecydowanie. Oznacza to, więc, że o ile środowisko

pracy nauczycieli będzie sprzyjać dalszemu korzystaniu z programów Warsztaty Alfa i Omega, to już obecne możliwości, jakie wynikają z posiadania przez uczestniczące w testowaniu szkoły grona przeszkolonych nauczycieli - realizatorów, przygotowanych i chcących go realizować w pełnej formie, łatwo pozwoli go wprowadzić na stałe do szkolnej praktyki.

Za taką konkluzją przemawia oczywiście także fakt, że program faktycznie oddziałuje na wybrane kompetencje, jest atrakcyjny dla uczniów i nauczycieli, nie wymaga znaczących nakładów i zmian w organizacji pracy szkoły i dobrze integruje się z innymi metodami wykorzystywanymi w dydaktyce.

Główny element produktu, jakim jest cykl zajęć, wskazuje dodatkowo ważną cechę elastyczności. W informacjach od nauczycieli testujących pojawiło się wiele wskazań, że z sukcesem prowadzono zajęcia w różnej strukturze czasowej, – jako dodatkowe zajęcia po lekcjach dwa lub trzy razy w tygodniu, w wymiarze jednej lub dwóch jednostek lekcyjnych, jako zajęcia w soboty w większym wymiarze czy nawet, jako zajęcia w trakcie ferii. Tak duża elastyczność dobrze rokuje na przyszłość w zakresie trwałości, bowiem produkt może być skutecznie wdrażany do szkół o różnej specyfice i organizacji pracy a ewentualne nawet duże zmiany w tym zakresie w kolejnych latach nie będą zagrażać realizacji programu.

Powszechność problemów, których rozwiązaniu program sprzyja, w połączeniu z jego stosunkowo niewielkimi wymaganiami w zakresie przygotowania nauczycieli i organizacji zajęć w szkole, powoduje, że jest on atrakcyjną ofertą dla wielu placówek niezależnie od wielkości ośrodka czy uzyskiwanych przez szkołę wyników w nauce. Świadczą o tym opinie nauczycieli testerów z obu cykli testowania, należy przy tym zauważyć, że pomimo swojej skuteczności program nie zastąpi pracy o charakterze terapeutycznym w przypadku uczniów, u których trudności w nauce mają poważniejsze podłoże.

Podsumowując należy stwierdzić, że oferowany produkt spełnia kryteria trwałości o ile zostanie uzupełniony o działania skutecznie informujące szkoły i ich otoczenie o wadze włączenia programu, jako stałej oferty szkół w celu zwiększenia potencjału szkoły do budowania kompetencji kluczowych uczniów.

Wartość trwałości należy widzieć nie tylko w kontekście dalszego jego użytkowania w szkołach, które wdrożyły lub wdrożą go z pomocą środków europejskich, ale także szerzej, jako produktu posiadającego znaczny potencjał rynkowy.

Uwagi dodatkowe

Projekt POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM zakłada wykorzystanie opracowanego w jego trakcie produktu w regionie Podkarpacia. Wydaje się, że produkt mógłby wesprzeć w efektywnym rozwiązywaniu problemów uczniów szkoły w innych regionach kraju. Przemawiają za tym uniwersalność podejścia, bardzo wysoka jakość w opinii użytkowników oraz skuteczność działania w szerokim spektrum środowisk.

V Potencjał do upowszechniania i wdrożenia do głównego nurtu polityki

Można ocenić, że program przewidziany do realizacji na poziomie lokalnym posiada potencjał do szerokiego wdrożenia, gdy jest narzędziem adresującym ważne potrzeby lokalnych społeczności lub ich zdefiniowanych części, jego efekty są wymierne, sposób wdrażania nie stanowi bariery, a poziom niezbędnych zasobów jest do zaakceptowania przez lokalnych decydentów. Poza warunkami niezbędnymi wspomnianymi powyżej na potencjał do wdrożenia niewątpliwie wpływa także przyjazność dla potencjalnego grona realizatorów oraz przekonanie ich, że właśnie tym narzędziem warto pracować ze zdiagnozowanymi problemami.

W przypadku programu Warsztaty Alfa i programu Warsztaty Omega opracowanych i testowanych w ramach projektu innowacyjnego POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM - RADE SOBIE dam oznacza to:

- że po zdiagnozowaniu kluczowych deficytów kompetencyjnych grup uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi w obszarze kompetencji społecznych i obywatelskich oraz inicjatywności i przedsiębiorczości a dodatkowo w grupie uczniów z trudnościami w nauce w obszarze kompetencji umiejętności uczenia się program trafnie oddziałuje na wzrost tych kompetencji w planowanych grupach beneficjentów,
- że zmierzone efekty pracy tym programami z grupami uczniów przynoszą rzeczywiste przyrosty tych kompetencji,
- że zastosowanie programów w praktyce szkolnej nie kreuje istotnych problemów natury organizacyjnej, czasowej i interpersonalnej, które w praktyce zminimalizowałyby zainteresowanie potencjalnym wdrożeniem produktu

- że realizacja programu nie wymaga zadysponowania dodatkowych zasobów, które byłyby poza możliwościami szkół pracujących w typowych środowiskach lokalnych województwa podkarpackiego
- że realizacja programu przez profesjonalnie przygotowanych nauczycieli województwa wymaga stosunkowo niewielkiego przygotowanie wyłącznie w zakresie specyfiki pracy programem Warsztaty Alfa i Omega
- że sama praca z wykorzystaniem produktu programu POTRAFIĘ, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM powinna dawać realizatorom satysfakcję i poczucie rzeczywistej pomocy uczniom z grup programowych w pełniejszym rozwoju ich potencjałów.

W oparciu o konkluzje analizy głównej niniejszego raportu należy uznać, że program PWZ spełnia wszystkie powyższe warunki, zatem posiada potencjał do szerokiego wdrożenia do praktyki szkolnej. Problemy, które program stara się rozwiązywać są powszechne w środowisku młodzieży gimnazjalnej, możliwość stosunkowo łatwego zintegrowania warsztatów z istniejącą praktyką szkolną, powoduje, że jest on atrakcyjną ofertą dla wielu placówek niezależnie od wielkości ośrodka czy uzyskiwanych przez szkołę wyników w nauce, (co zostało potwierdzone w fazie testowania w różnorodnych środowiskach).

Fakt posiadania potencjału do włączenia do głównego nurtu polityki w regionie jest warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym dla pomyślnego szerokiego wdrożenia. Sposób konstrukcji systemu oświatowego w Polsce w zakresie podziału kompetencji decyzyjnych pomiędzy: organy prowadzące, szkoły w zakresie ich ustawowej autonomii, organy nadzoru pedagogicznego, społeczności szkolne czy wreszcie samodzielne decyzje społeczności miast, gmin czy szerszej całego regionu reprezentowane przez ich władze samorządowe wymaga konieczności podjęcia kompleksowych działań, których rezultatem powinno być przekonanie kluczowych interesariuszy o rzeczywistych walorach posiadanych przez produkt i korzyściach, jakie jego szerokie wdrożenie przyniesie uczniom, szkole, czy szerzej w dłuższej perspektywie społeczności miasta gminy czy regionu. Jak wskazano w analizie trwałości programu, bez podjęcia dodatkowych działań upowszechniających wiedzę o walorach programu w środowiskach decydentów (oświatowych i samorządowych), istnieje ryzyko, że potencjał do wdrożenia nie zostanie wykorzystany. Osoby podejmujące w imieniu społeczności lokalnych decyzje organizacyjno-finansowe muszą być przekonane o walorach programu, aby świadomie formułować oczekiwania, co do powszechnego

i trwałego uzupełnienia ofert szkół o program Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega. To nakłada na realizatorów konieczność zadbania o skuteczne przekonanie decydentów samorządów terytorialnych, samorządowej administracji oświatowej oraz grona dyrektorów szkół regionu o sprawdzonych walorach programu i efektach jego stosowania. Tak rozumiane zadanie, które przekształci potencjał do wdrożenia w rzeczywiste wdrożenie powinno być starannie zdefiniowane w Strategii Wdrożenia produktu.

Praca w fazie testowania z wieloma szkołami i ich nauczycielami powinna zostać na etapie upowszechniania i włączenia do głównego nurtu polityki wykorzystana. Program na tym etapie nie jest już propozycją, która wymaga sprawdzenia w praktyce. Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega zrealizowane z udziałem dużego grona nauczycieli. Skorzystanie na etapie upowszechniania, w kontaktach z potencjalnie zainteresowanymi nauczycielami i dyrektorami szkół w regionie, z opinii i uwag praktyków pozwala na zbudowanie wiarygodnego przekazu i wyjaśnienia wszystkich kwestii, które mogą być istotne dla szerokiego wdrożenia w wielu szkołach regionu. W oparciu o informacje zbudowane z udziałem nauczycieli- praktyków, którzy z sukcesem zrealizowali program u siebie, najłatwiej będzie uwypuklić wszystkie walory programu, omówić efekty, a także rozwiązać ewentualne obawy przyszłych wdrażających, co do możliwości skorzystania z Warsztatów Alfa i Omega w pracy z uczniami w specyfice konkretnej szkoły i otoczenia. Jest to ogromnym atutem podejścia proponowanego przy realizacji projektów innowacyjnych i należy z niego w pełni skorzystać.

Podobnie w ramach procesu mainstreamingu możliwość skorzystania z doświadczeń realizatorów w procesie przygotowania nowych nauczycieli do pracy programem powinna bardzo korzystnie wpłynąć na jakość tego procesu. Szerokie poprowadzenie testowania w różnych środowiskach daje szansę na efektywne i skuteczne przygotowanie nowych realizatorów do czekających ich zadań.

VI Wnioski

- **Na podstawie analiz należy stwierdzić, że ewaluowany produkt w postaci programu Warsztatów Alfa i Warsztatów Omega wraz z systemem przygotowania nauczycieli i wsparcia ich w trakcie realizacji cyklu w pełni potwierdziły swoją wysoką jakość. W rezultacie uczestnictwa w cyklu zajęć będących elementami produktu uczniowie z trudnościami w nauce jak**

i uczniowie zdolni podnieśli swoje kompetencje w zakładanych przez projekt obszarach.

- **Produkt stanowi spójną całość. Wpisane w niego elementy wsparcia nauczycieli stanowią ważny czynnik warunkujący osiągnięcie zamierzonych celów w realizacji cyklu zajęć z uczniami.**

- **Konstrukcja produktu – cykl zajęć z uczniami wraz z materiałami dydaktycznymi i wsparciem dla prowadzących zajęcia nauczycieli – jest ofertą uwzględniającą warunki funkcjonowania środowiska szkolnego. W związku z czym produkt może być szeroko wprowadzany do placówek oświatowych, bez względu na specyfikę ich lokalizacji i osiąganych aktualnie wyników nauczania.**

- **Oferowany w ramach projektu POTRAFIE, WIEM, ZNAM – RADE SOBIE DAM produkt pod nazwą program Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega są trafnym, efektywnym, skutecznym i użytecznym narzędziem zwiększania umiejętności uczenia się, twórczego rozwiązywania problemów i pracy zespołowej i mogą być skierowane do szerokiego wdrożenia.**

- **Oferowany w ramach projektu produkt pod nazwą program Warsztaty Alfa i Warsztaty Omega, posiadając znaczny potencjał trwałości, dla jego wykorzystania, wymaga doprojektowania w ramach systemu wsparcia dodatkowych działań nakierowanych na zbudowanie w szkole i jej otoczeniu świadomości roli programów w poszerzaniu możliwości szkoły w oddziaływaniu na rozwój wybranych kompetencji w grupach uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi.**

VII Spis załączników

- 1. Wzór ankiety dla nauczycieli II cyklu*
- 2. Wzór ankiety dla nauczycieli I cyklu*
- 3. Wzór ankiety dla uczniów*
- 4. Dyspozycje do wywiadów z dyrektorami szkół*
- 5. Dyspozycje do wywiadu zogniskowanego z realizatorami projektu*
- 6. Sprawozdanie z wywiadu zogniskowanego z realizatorami projektu*
- 7. Wyniki testów kompetencyjnych uczniów*
- 8. Opis eksperymentu i wyniki badania metodą Assessment Center*
- 9. Analiza rynku oświatowych usług szkoleniowych*
- 10. Wyniki ankietowania nauczycieli uczestników II cyklu testowania*
- 11. Wyniki ankietowania nauczycieli I cyklu testowania w zakresie odroczonego efektów programu*
- 12. Wyniki ankietowania uczniów uczestniczących w testowaniu produktu*
- 13. Sprawozdanie z wywiadów z dyrektorami*

Załącznik 1

„Szanowni Państwo,

Zakończyła się faza testowa projektu „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**”. W ramach programu zrealizowaliście Państwo z waszymi uczniami cykl zajęć, które w założeniu miały pomóc im w podniesieniu kompetencji w zakresie efektywnego uczenia się, kreatywności i pracy zespołowej (odpowiednio dla każdej z grup uczniów typowanych do projektu)..

Prowadząc zewnętrzną ewaluację projektu jesteśmy zainteresowani Państwa opinią o rzeczywistych efektach zrealizowanego programu, o zmianach, jakie zaszły w grupie, z którą realizowali Państwo zajęcia. Państwa ocena - jako osób bezpośrednio pracujących z uczniami stanowić będzie jedno z kluczowych źródeł informacji dla finalnej oceny produktu, jakim jest program „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**”.

Wprowadzoną w kolejnych pytaniach kategorię „grupa mieszana” należy rozumieć jako grupy młodzieży inne niż zdefiniowane w projekcie, z którymi zdarzyło się Pani/Panu pracować w szkole

Trafność

1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Program „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się

Grupa - Uczniowie zdolni	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa - Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa mieszana	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy

- b. Program „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności

Grupa - Uczniowie zdolni	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej
--------------------------	------------------	-----	-------------------	-----	------------------	--

						grupy
Grupa - Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa mieszana	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy

- c. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej

Grupa - Uczniowie zdolni	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa - Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa mieszana	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy

2. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzały się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów

Zdecydowanie	Tak	Trudno	Nie	Zdecydowanie
--------------	-----	--------	-----	--------------

tak		powiedzieć		nie
-----	--	------------	--	-----

- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

3. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

4. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

Skuteczność

5. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami

Zdecydowanie	Tak	Trudno	Nie	Zdecydowanie
--------------	-----	--------	-----	--------------

tak		powiedzieć		nie
-----	--	------------	--	-----

- b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczycieli mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami.

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

- a. Merytorycznie wystarczające

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że zrealizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**”(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

a. Był użyteczną formą realizacji zajęć:

Grupa - Uczniowie zdolni	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa - Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy
Grupa mieszana	Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie	Nie prowadziłem zajęć z uczniami z tej grupy

b. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

c. Pomógł szkole realizować jej misję

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

d. Nie skutkowało znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

e. Nie kreował istotnych trudności technicznych i organizacyjnych

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

Metryczka:

Gimnazjum W

.....

Uczestnik cykl testowania..... (I – semestr zimowy, II – semestr wiosenny

Staż pracy w szkolnictwie

0-2 lata	2-5 lat	5-10 lat	Powyżej 10 lat
----------	---------	----------	----------------

Płeć:

Kobieta	Mężczyzna
---------	-----------

**Ankieta uzupełniająca dla nauczycieli prowadzących zajęcia w ramach projektu
Potrafię, wiem, znam radę sobie dam – obserwacje odroczone**

Szanowna Pani/Szanowny Panie,

Okres testowania programu zajęć w ramach projektu dobiegł końca. Państwo, jako uczestnicy pierwszego – najwcześniejszego cyklu mieliście szanse na obserwację uczniów nie tylko w trakcie i bezpośrednio po zakończeniu cyklu zajęć, ale także towarzyszyliście im w życiu szkolnym przez cały kolejny semestr. Daje to szanse na sprawdzenia czy występują a jeśli występują to, jakie efekty programu w dłuższej perspektywie. W związku z tym prosimy o odpowiedź na kilka poniższych pytań.

I Efekty dla uczniów

1. Czy z perspektywy minionego czasu zauważył/a Pan/Pani trwalsze zmiany u uczniów, którzy uczestniczyli w zajęciach w zakresie:

- a. Umiejętności uczenia się

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował

.....
.....
.....
.....

- b. Umiejętności pracy w grupie

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował

.....
.....
.....
.....

- c. Umiejętności kreatywnego rozwiązywania problemów

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował

.....
.....
.....
.....

2. Czy zaobserwował/a Pan/Pani u uczniów także inne zmiany, które łączył(a)by Pan/Pani z ich uczestnictwem w zajęciach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował

.....
.....
.....
.....

II Efekty dla szkoły

3. Czy Pani/Pan realizuje zajęcia wg metodyki programu z kolejnymi grupami uczniów po zakończeniu uczestnictwa w testowaniu programu w I cyklu?

Tak, prowadzę zajęcia dla

.....
.....
.....
.....

Nie, nie prowadzę zajęć, ponieważ

.....
.....
.....
.....

4. Czy którekolwiek z narzędzi poznanych przez Panią/Pana przy okazji testowania programu okazały się na tyle użyteczne, że znajdują zastosowanie na innych prowadzonych przez Panią/Pana:

a. Lekcjach przedmiotowych

Tak, przy prowadzeniu zajęć zdarza mi się korzystać z

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nie, nie korzystam z tych narzędzi, ponieważ

.....
.....
.....
.....

b. Lekcjach wychowawczych

Tak, przy prowadzeniu zajęć zdarza mi się korzystać z

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nie, nie korzystam z tych narzędzi, ponieważ

.....
.....
.....
.....

c. Innych zajęciach szkolnych, (Jeśli tak to jakich)

.....
.....
.....
.....

Tak, przy prowadzeniu zajęć zdarza mi się korzystać z

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nie, nie korzystam z tych narzędzi, ponieważ

.....
.....
.....
.....

5. Czy w Pani/Pana opinii realizacja cyklu zajęć miała zauważalny wpływ na zmianę kultury pracy szkoły?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by Pani /Pan scharakteryzował ten wpływ

.....
.....
.....
.....

Dziękujemy za przekazane informacje!

Załącznik nr 3

Droga Gimnazjalistko/Drogi Gimnazjalisto,

w poprzednim semestrze uczestniczyłaś/eś w zajęciach pozalekcyjnych w ramach projektu „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**”. W założeniu uczestnictwo w zajęciach miało pomóc uczniom w obliczu codziennych problemów szkolnych pomagając im w efektywniejszym uczeniu się, lepszej współpracy z kolegami i koleżankami czy też lepszym radzeniu sobie z nowymi sytuacjami i problemami.

Ponieważ tylko uczniowie uczestniczący w zajęciach wiedzą, jakiewynieśli z nich korzyści, bardzo nam zależy na uzyskaniu Twojej opinii. Pomoże ona w ocenie zalet i wad projektu „**Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam**”.

Prosimy o odpowiedź na poniższe pytania zakreślając kółeczkiem odpowiednią odpowiedź

1. Czy czas na zajęciach uważasz za przyjemnie spędzony

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

2. Czy w Twojej opinii nauczyciel prowadził te zajęcia w sposób ciekawszy niż zwykłe lekcje?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

Jeśli tak, to czy potrafiłabyś/potrafiłbyś powiedzieć na czym polegała różnica

.....
.....
.....
.....

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

a) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

b) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

c) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
---------------------	-----	----------------------	-----	---------------------

4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

- a) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

- a) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- c) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach.

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli takżena lekcjach innych przedmiotów

- a) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?

Zdecydowanie tak	Tak	Trudno powiedzieć	Nie	Zdecydowanie nie
------------------	-----	-------------------	-----	------------------

- b) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?

Tak, przez wszystkich uczących mnie nauczycieli	Tak, ale tylko przez niektórych	Trudno powiedzieć	Nie, nauczyciele innych przedmiotów nie zainteresowali się tym, czego nauczyłem się na zajęciach projektu	Niektórym nauczycielom przeszkadzają metody pracy poznane przez mnie na zajęciach projektu
---	---------------------------------	-------------------	---	--

Bardzo dziękujemy za odpowiedzi

Metryczka:

1. Gimnazjum w

W trakcie zajęć w projekcie byłeś/eś uczniem klasy ☐ pierwszej ☐ drugiej ☐ trzeciej

2. Zaznacz swoją płeć: ☐ kobieta ☐ mężczyzna

Dyspozycje do wywiadu z dyrektorami szkół uczestniczących w testowaniu w projekcie „Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam”

1. Wywiady należy przeprowadzić telefonicznie z dyrektorami placówek. Analiza ma charakter jakościowy, więc, w wypadku braku dyspozycyjności dyrektora szkołę z listy placówek wytypowanych należy pominąć.
2. Analiza ma na celu weryfikację stanu faktycznej wiedzy o projekcie osób decyzyjnych, więc:
 - a. W miarę możliwości unikać sytuacji, gdy po informacji o przedmiocie rozmowy dyrektor prosi o przełożenie terminu (możliwość uzupełnienia wiedzy)
 - b. W sytuacji przekierowania przez dyrektora wywiadu na inną osobę w szkole (wicedyrektor, nauczyciel prowadzący) nie brać pod uwagę tych odpowiedzi
3. Pytania do wywiadu mają charakter ogólny, jeśli byłoby to potrzebne to należy dopytać interlokutora uzupełniając, aby otrzymać odpowiedź. Ponieważ u dyrektora szkół z założenia nie oczekuje się dogłębnej znajomości projektu czy będących jego produktem programów wywiad ma dostarczyć wiedzy czy dyrektora ma na poziomie decyzyjnym wiedzę, opinię o projekcie i jego efektach, które są wystarczające do wypowiadania się o jego przyszłości w tej placówce jak i w innych. Nie należy wymagać od rozmówców pogłębionych diagnoz czy analiz, choć oczywiście, jeśliby się takie pojawiły to należy je zanotować.

Co z punktu widzenia dyrektora zadecydowało o przystąpieniu do projektu?
2. Czy realizacja projektu spełniła jego oczekiwania czy jest zadowolony z efektów i sposobu realizacji? ·Efekty Łatwość realizacji Czy realizacja projektu była omawiana (podsumowana) na radzie pedagogicznej? Większość dyrektorów deklaruje takie podsumowanie na radzie pedagogicznej lub na spotkaniach zespołów przedmiotowych.
3. Czy i ew., jakie zmiany zauważa po zakończeniu realizacji projektu? ·W gronie

pedagogicznym U uczniów
4. Czy zamierza kontynuować wykorzystanie programu PWZ już bez wsparcia projektowego?·Jakie przeszkody widzi, jako najpoważniejsze?
5. Czy zarekomendowałby realizację Warsztatów alfa i omega, jako ofertę na zajęcia wyrównawcze i zajęcia dla uczniów zdolnych kolegom i koleżankom z innych szkół? Dla uczniów z trudnościami w nauce Dla uczniów zdolnych Może inna forma (zajęcia integracyjne dla pierwszoklasistów) A co w swoim mieści/gminie? Czy dyrektorzy dzielą się takimi informacjami?
Inne

Dyspozycje do wywiadu grupowego z realizatorami
Projekt *Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam*

I Realizacja zajęć. (projekt zakłada pracę z grupami około 10-cio osobowymi w podziale na grupy zdolnych i mających problemy w nauce wynikłym z wcześniejszej analizy.

1. Czy planowana wielkość grup jest odpowiednia
2. Czy zawsze grupy konstruowane były z uczniów tej samej klasy?
3. Jak przebiegała rekrutacja uczniów do projektu, która klasa
4. Jakie kłopoty z rekrutacją relacjonowali im nauczyciele

II. Projekt zakłada włączenie proponowanego cyklu zajęć do stosowania w szkole dla realizacji zajęć pozalekcyjnych. Jak projekt integruje się w poszczególnych szkołach z istniejącą praktyką szkolną?

1. Czy zajęcia są atrakcyjne dla uczniów (obu grup)
2. Czy zajęcia jako pełen cykl kompleksowo adresują potrzeby obu uczniów (obu grup). Czy czegoś brakuje, czy może o coś możnaby cykl odchudzić?
3. Jak sprawić aby efekty warsztatów były trwałe?
4. Projekt zakłada że realizacja cyklu 30 h zajęć z grupą uczniów podniesie ich kompetencje w zakresie odpowiednio kreatywności i pracy zespołowej – uczniowie zdolni i przede wszystkim umiejętności uczenia się w wypadku uczniów z problemami w nauce. Czy to się udało?
5. Czy można wyobrazić sobie bardziej skuteczne (dające większy, szerszy, bardziej trwały efekt) włączenie proponowanego cyklu warsztatów do praktyki szkolnej
6. Problemy na jakie natrafili realizatorzy
 - a. Organizacyjne
 - b. Inne
7. Jak była reakcja innych nauczycieli
 - a. Czy i jak rada pedagogiczna była informowana o realizacji projektu
 - b. Czy pojawiały się jakieś uwagi czy komentarze ze strony kolegów nauczycieli
 - c. Czy realizacja projektu przebiegałaby tak samo gdyby w każdej szkole realizował ją tylko jeden nauczyciel?
8. Sposób prezentowania oferty w szkole
9. Sposób wybierania realizatorów przez dyrekcję
10. Praca z wychowawcami
11. Praca z rodzicami
12. Jeśliby chcieć poznać opinię rodziców nt projektu to jakie pytania należałoby im zadać

III. Wsparcie dla realizatorów

1. Szkolenia
 - a. Odpowiedniość harmonogramu szkoleń i możliwe w nim modyfikacje
 - b. Zawartość treściowa i wprowadzane w niej modyfikacje
 - c. Sposób prowadzenia
 - d. Wymowa ideowa i sposoby jej podkreślenia

2. Materiały – aktualny stan i wprowadzone pod wpływem ewaluacji i doświadczeń modyfikacje
 - a. Scenariusze
 - b. Materiały pomocnicze
 - c. Gra
3. Wsparcie podczas realizacji
 - a. Coaching
 - b. Superwizje

IV. Jeśli można zacząć realizację cyklu w ich szkołach od początku to jak to powinno wyglądać?

1. Wsparcie
2. Realizacja
 - Podział na grupy
 - inne

V. Ważna uwaga dla przyszłych realizatorów od doświadczonych realizatorów

Sprawozdanie z wywiadu grupowego z realizatorami
Projekt *Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam*

Spotkanie z ewaluatorem z zespołem realizacyjnym odbyło się 8.08.2014 w siedzibie IBS w Olsztynie. Wzięli nim udział – poza ewaluatorem – Kierownik projektu, Ekspert kluczowy projektu i Ekspert ds. ewaluacji projektu

Ad. I Realizacja zajęć. (projekt zakłada pracę z grupach około 10-cio osobowych w podziale na grupy zdolnych i mających problemy w nauce wynikłym z wcześniejszej analizy.

Wielkość grup wydaje się być odpowiednia, szczególnie wobec częstej sytuacji, gdy w zajęciach uczestniczyły dodatkowe osoby. Nauczyciele nie sygnalizowali problemów wynikających z wielkości grup.

Konstrukcja grup według wymagań projektowych realizowana była lokalnie i priorytety szkolne często miały wpływ na rozumienie kryteriów rekrutacji. Najwygodniejszą organizacyjnie formą utworzenia grup było bazowanie na jednej klasie szkolnej, której wychowawca prowadził grupę alfa i omega. Do tak wyłonionego trzonu grupy zapraszano dodatkowe osoby z innych klas, kierując się zarówno wygodą logistyczną (układem lekcji szkolnych), jak i innymi kryteriami, np. przyjaźniami między uczniami.

W szkołach mniejszych najczęściej pojawiał się model kreowania grupy niezależnie od klasy, w której uczył nauczyciel prowadzący zajęcia programowe. Tam też pojawiał się model zajęć realizowanych w soboty, w blokach 4 godzinnych.

Nie widać wyraźnych wad różnych modeli rekrutacji do grupy, o ile rozwiązane zostaną problemy organizacyjne (układ lekcji). Stąd czasem zmieniano program godzin, aby dostosować jego układ do potrzeb programu. Warto unikać takich sytuacji, gdyż mogą one rodzić napięcia w gronie pedagogicznym.

Choć w I cyklu pojawiały się dodatkowe narzędzia zachęcania uczniów do udziału w programie, to nie zaobserwowano ich użycia przez nauczycieli II cyklu. Może sława programu wystarcza już do rekrutacji. Możliwe, że niecelowe było zmienianie reguł na potrzeby rekrutacji do programu, która nie natrafiała na faktyczne trudności, a udział w nim był wysoce atrakcyjny dla uczniów.

Ad. II. Projekt zakłada włączenie proponowanego cyklu zajęć do stosowania w szkole dla realizacji zajęć pozalekcyjnych. Jak projekt integruje się w poszczególnych szkołach z istniejącą praktyką szkolną?

We wszystkich szkołach zajęcia były atrakcyjne dla uczniów, a nauczyciele sygnalizowali, że docierają do nich informacje od wszystkich aktorów społeczności szkolnej o tym fakcie. Zarówno dzieci, jak i ich rodzice, wykazywali ponad standardowe zainteresowanie zajęciami. Dzieci były gotowe na przedłużanie zajęć, bawiły się świetnie, choć – co wskazywali nauczyciele w trakcie spotkań – dynamika drugiej części zajęć programowych jest gorsza niż trzech pierwszych modułów. Dla grup omega trudne też były ćwiczenia wymagające pracy z dłuższymi tekstami.

Nauczyciele nie sygnalizowali w trakcie coachingów problemów z realizacją zajęć, choć pojawiały się niewielkie niedociągnięcia w organizacji materiałów – materiały piśmiennicze czy plastelina kończyły się „za szybko”, szczególnie gdy w zajęciach

uczestniczyły dodatkowe osoby. Nie stanowiły problemu wymagania organizacyjne, takie jak rearanżacja sali, czy składowanie materiałów.

Szkoły wykorzystywały zdobywane przez uczniów umiejętności, do prezentowania ich w trakcie różnych wydarzeń, takich jak akademie, pikniki społeczności (spotkania rodziców z władzami lokalnymi), a nawet jako „zachętę” na spotkaniach z kandydatami do szkoły. Świadczy to o dobrym przyjęciu programu i jego efektów w społeczności szkolnej i dostrzeżeniu przez grono pedagogiczne atrakcyjności zarówno form pracy z młodzieżą, wykorzystywanych w programie, jak i rezultatów jego pracy.

Ukazywanie tych rezultatów jako osiągnięć szkoły sugeruje, że dyrekcje będą zainteresowane kontynuacją zajęć, szczególnie w dłuższej perspektywie czasowej (nie będą chciały utracić takiej atrakcji do pokazywania). Warto ułatwić nauczycielom prowadzącym i wbudować więcej takich pomysłów na pochwalenie się wynikami programu.

Bez wsparcia finansowego, bądź wyraźnych zachęt ze strony dyrekcji należy spodziewać się raczej wykorzystywania wybranych przez nauczyciela elementów pracy, poznanych w czasie programu, niż realizowania pełnego cyklu zajęć. Dla realizacji pełnego cyklu zajęć wystarczyć pewno może nawet niewielka zachęta, gdyż nauczyciele nie sygnalizowali kłopotów realizacyjnych.

Praca z młodzieżą dobrze integruje się z życiem szkoły, a inni nauczyciele w szkole często sygnalizowali zainteresowanie programem. Dobra opinia, jaką zdobył program w środowisku nauczycielskim, spowodowała, że w II cyklu było więcej zgłoszeń, niż miejsc, jakie program miał do zaoferowania nauczycielom. Ponieważ zazwyczaj nauczyciele zgłaszali swoją chęć udziału w projekcie, po informacji ze strony dyrektora i – często – ze krótkiej prezentacji programu strony IBS na Radzie Pedagogicznej, to nadmiar zgłoszeń bywał kłopotliwy. Stąd często dyrektorzy zachęcali wybranych nauczycieli, co ograniczało ryzyko tarć w gronie pedagogicznym.

Nauczyciele sygnalizowali, że inni członkowie grona interesują się zajęciami, jak również umiejętnościami, jakie uczniowie zdobywają w ich trakcie. Informacje o nowych narzędziach pracy dydaktycznej są przekazywane przede wszystkim nieformalnie.

Brak było sygnałów o niepożądanych reakcjach, czy to innych nauczycieli, czy rodziców, na działania programu czy uczniów. Rodzice wspierali program, a niektórzy z nich niemal aktywnie uczestniczyli w zajęciach. Były pojedyncze przykłady, gdy rodzice brali udział w niektórych ćwiczeniach czy zajęciach. Rodzice sygnalizowali również pozytywne zmiany w nastawieniu uczniów, zarówno do nauki, jak i do szkoły jako instytucji.

Dla trwałości projektu szereg faktów szczegółowych będzie miało duże znaczenie

- zaangażowanie w działania projektowe uczniów są wykorzystywane do zaliczenia projektu edukacyjnego;
- udział młodzieży w zajęciach wspomaga szkołę w rozwiązywaniu problemu, jakim jest radzenie sobie z problemami wychowawczymi w szkołach gimnazjalnych;
- program stanowi gotowe narzędzie dla dyrektora, które może wykorzystać u wszystkich nauczycieli w ramach godzin karcianych, zajęć w bibliotekach i świetlicach, jako program na ferie, jako program integrujący pierwsze klasy gimnazjum;
- realizacja projektu buduje cechy szkoły, które mogą ją wyróżniać na lokalnym rynku oświatowym, dzięki integracji dzieci i grono pedagogicznego (żonglowanie

poza szkołą, dzieciaki chętniej się angażują w życie szkoły – inicjatywność i przedsiębiorczość, kreatywność, zaangażowanie).

Ad. III. Wsparcie dla realizatorów

4. Szkolenia

Harmonogram szkoleń można modyfikować, dostosowując go do oczekiwań nauczycieli. Należy pamiętać, że inne mogą być w tym zakresie potrzeby nauczycieli dojeżdżających z daleka na szkolenia, a inne tych, którzy mają blisko. Wydaje się, że jeśli możliwe z perspektywy dyrekcji szkół byłoby zwalnianie nauczycieli z lekcji w piątek, to uzyskanie wolnej niedzieli, nawet kosztem wydłużenia zajęć z piątek byłoby korzystne, z perspektywy ograniczenia uciążliwości przygotowania nauczycieli do programu.

Pod wpływem informacji z ewaluacji wewnętrznej realizatorzy wprowadzili już szereg modyfikacji w scenariuszach zajęć i materiałach dydaktycznych. W szczególności zmodyfikowano dalsze moduły, tak, aby poprawić ich dynamikę i włączyć więcej zabaw (ćwiczeń wymagających ruchu), aby uatrakcyjnić zajęcia.

Dodatkowo, do materiałów i programu szkoleń dla nauczycieli, włączono szereg dodatkowych ćwiczeń energetyzujących, które mogą być wykorzystywane przez nauczycieli dość dowolnie, w celu zwiększenia zaangażowania uczniów i ograniczenie skutków zmęczenia. Ćwiczenia te zostaną wprowadzone do materiałów jako katalog ćwiczeń dodatkowych, wraz z opisem możliwych dla nich funkcji dydaktycznych, a nie tylko energetyzujących.

Trwają prace nad modyfikowaniem samych materiałów pomocniczych, takich jak instrukcje do ćwiczeń, czy kwestionariusze. Należy pamiętać, że tylko w części w tym zakresie da się zrealizować postulaty nauczycieli, aby uprościć teksty do max półstronnicowych opisów. Pewne materiały będą musiały pozostać dłuższe, choć realizatorzy starannie przeglądają ich sformułowanie, w celu dokonania możliwych uproszczeń.

Zmodyfikowany został już program szkolenia, tak aby wyjść naprzeciw postulatom nauczycieli. Wprowadzono dodatkowe ćwiczenia praktyczne, jak też wzmocniono przekaz, dotyczący sposobów, w jaki nauczyciel może uczniom pomóc w sytuacjach, gdy konieczna jest praca z trudniejszym tekstem. Wskazana już w ewaluacji po I cyklu konieczność wzmocnienia misyjnego charakteru programu, poprzez uwrażliwienie nauczycieli na ich rolę jako animatora zmiany kultury pracy z uczniami w szkole, znalazła już swoje odbicie w modyfikacji programu szkolenia. Rozbudowano też wątki dotyczące wychodzenia z programem do szerszej społeczności, poprzez działania upubliczniające wyniki programu, jak również wciągające innych aktorów społeczności szkolnej w obręb jego oddziaływania. Udostępniane będą na stronie internetowej programu dobre praktyki, jak również film, ilustrujący osiągnięcia programu w różnych szkołach oraz głosy nauczycieli, którzy go zrealizowali.

5. Wsparcie podczas realizacji

Niezależnie od głosów nauczycieli, które można było interpretować jako chęć ograniczenia skali, czy zmiany sposobu wsparcia, realizatorzy uważają, że przyjęty w programie model wsparcia jest właściwy.

Coaching i superwizje pełnią w programie nie tylko funkcje wspierające wykonawców, ale również monitorujące prawidłowość jego realizacji oraz umożliwiające wczesną interwencję w przypadku ujawnionych nieprawidłowości. Nie należy więc rezygnować z fizycznej obecności coacha na zajęciach prowadzonych przez nauczycieli, gdyż w przypadku krótkiego szkolenia, jakim poprzedzony jest program, można obawiać się pojawiania się dyrektywnych zachowań nauczycieli, szczególnie w sytuacjach dla nich trudnych.

Należy jednak starannie prowadzić rozmowę coachingową, aby nie tylko analizować błędy już popełnione, ale też wskazać, w jakich fragmentach modułów, które nauczyciel będzie dopiero prowadził pojawia się zagrożenie analogicznym zachowaniem. Warto też dostosować harmonogram coachingów do cyklu zajęć prowadzonych przez nauczycieli, tak aby miał on szansę wykorzystać dorobek sesji coachingowej na prowadzonych wkrótce zajęciach według analogicznego scenariusza z kolejną grupą. Takie dyrektywy dla coachów zostaną wprowadzone do programu.

Warto wykorzystać szerzej możliwości, jakie daje zdalny kontakt i poszerzyć zakres superwizji grupowych prowadzonych z pomocą nieobecnego fizycznie superwizora. Kontakt przez skype'a pozwala ograniczyć liczbę superwizji prowadzonych twarzą-w-twarz i poszerzyć całociowy efekt jakie mają one przynieść. Realizatorzy wprowadzą taką opcję do wykorzystania przez przyszłych użytkowników programu.

IV. Jeśliby można zacząć realizację cyklu w ich szkołach od początku to jak to powinno wyglądać?

Choć nie potwierdziły się obawy związane z podziałem na grupy alfa i omega, to warto w przyszłości potraktować program nie tylko jako narzędzie wzbogacające warsztat pracy szkoły z uczniami o specjalnych potrzebach w zakresie nauczania, ale też szerzej – jako narzędzie dydaktyczne w ogóle. Wydaje się, że doświadczenia dotychczasowe dowodzą jego wysokiej użyteczności w pracy integracyjnej z młodzieżą, która oparta na pracy zespołowej jednocześnie zwiększa potrzebne jej w życiu szkolnym inne kompetencje. Zajęcia według programu alfa czy omega, bądź też programu dość swobodnie kształtowanego przez nauczycieli w oparciu o te programy, mogą być użyteczne jako narzędzie organizujące pracę w trakcie wyjazdów integracyjnych dla nowych uczniów szkoły, bądź wycieczek szkolnych.

Można wykorzystać w szerszym zakresie możliwości Internetu, nie tylko do realizacji części superwizji zdalnie, ale też do szerszego informowania o programie społeczności szkolnej. Warto demonstrować na stronie internetowej nie tylko spektakularne sukcesy programu, czy filmy pokazujące jego dorobek, ale też szersze zestawy dobrych praktyk, z których korzystać mogą nauczyciele realizujący go w różnych szkołach, jak również inni pedagodzy.

V. Ważna uwaga dla przyszłych realizatorów od doświadczonych realizatorów

- Uwzględnić porę roku – wydaje się, że choć w I semestrze jest więcej zakłóceń wynikających z wycieczek i uroczystości szkolnych, to semestr II powoduje trudności późną wiosną. Rozciągnąć realizację programu na ¾ roku.
- Szkolenia nauczycieli nie powinny odbywać się na początku roku, bądź tylko w ograniczonym zakresie. Warto więc przeprowadzić większość zajęć w sierpniu, a tylko dwa moduły pozostawić na piątek-sobotę we wrześniu i październiku.

- Uelastyczyć kryteria naboru do programu, tak aby nauczycielom łatwiej było kontynuować nowy styl pracy z uczniami również po zakończeniu programu.
- Wspierać nauczycieli, zarówno indywidualnie, jak i – co ważniejsze – pomagając im zorganizować się w grupę wsparcia wzajemnego, przez osoby realizujące program w tej samej szkole.

Raport z testów kompetencji I i II cykl

I cykl

1. Charakterystyka próby badawczej

Osoby biorące udział w badaniu to młodzież gimnazjalna w wieku 13-16 lat. Osoby zostały dobrane kwotowo ze względu na zmienne: poziom efektów nauki (połowa osób o wysokich wynikach w nauce a połowa z niskimi wynikami) oraz płci – zachowane proporcje pół na pół.

Badanie odbyło się w dwóch turach. Przeprowadzono pretesty przed rozpoczęciem warsztatów z uczniami i postesty- na zakończenie projektu. Łącznie zbadano 720 uczniów.

Analiza statystyczna odbyła się w środowisku SPSS. Poniżej wyniki:

W grupie Alfa przebadano 360 osób (Tabela 1)- w tym 177 chłopców (49,2%) i 183 dziewczyn (50,8%). W grupie Omega przebadano również 359 osób ale jedno badanie odrzucono ze względu na za duże braki danych (Tabela 2). Przebadano 153 dziewcząt (43,2%) i 204 chłopców (56,8%).

Tabela 1
Statystyki opisowe

		Częstość	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	chłopcy	177	49,2	49,2
	dziewczęta	183	50,8	100,0
	Ogółem	360	100,0	

Tabela 2
Statystyki opisowe

		Częstość	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	dziewczęta	153	43,2	43,2
	chłopcy	204	56,8	100,0
	Ogółem	357	100,0	

Wyniki badań

Wyniki uzyskane w badaniu Testami Kompetencji obejmowały 2 kompetencje kluczowe dla grupy Alfa i 3 kompetencje kluczowe dla grupy Omega. Poniżej przedstawione zostały wyniki dla poszczególnych grup.

2.1. Grupa Alfa

Grupa Alfa diagnozowana została pod kątem rozwinięcia kompetencji kluczowych: społecznych i obywatelskich (nr 6) oraz inicjatywność i przedsiębiorczość (nr 7). Obie kompetencje zostały diagnozowane za pomocą 8 zadań- po 4 na kompetencję.

W pierwszej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 3. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 8,56. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 9,93.

Tabela 3

Statystyki opisowe

Statystyki		kompetencja6	kompetencja7
N	Ważne	358	360
	Braki danych	31	29
Średnia		9,9330	8,5611
Odchylenie standardowe		3,09078	2,00879
Skośność		,123	-,610
Błąd standardowy skośności		,129	,129
Kurtoza		-,675	1,777
Błąd standardowy kurtozy		,257	,256

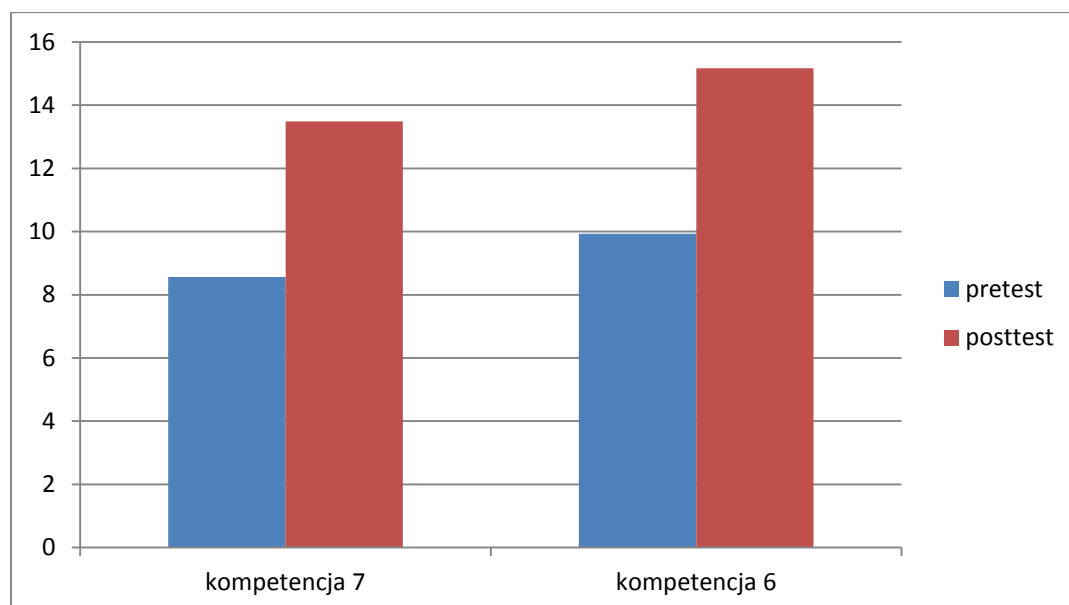
W drugiej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 4. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 13,48. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 15,16. Skośność rozkładu danych jest silnie ujemna co świadczy o tym, że uczniowie uzyskiwali bardzo wysokie wyniki w pomiarze tej kompetencji.

Tabela 4

Statystyki		kompetencja7druga	kompetencja6druga
N	Ważne	360	360
	Braki danych	29	29
Średnia		13,4750	15,1556
Skośność		-,287	-,237
Błąd standardowy skośności		,129	,129
Kurtoza		-,364	5,402
Błąd standardowy kurtozy		,256	,256

Porównanie wyników z obu badań przedstawia poniższy wykres (Rysunek 1).

Rys. 1



W celu zweryfikowania istotności uzyskanej różnicy w pretestach i posttestach dokonano analizy istotności różnic dla prób zależnych (Tabela 5). Uzyskane wyniki świadczą o uzyskaniu istotnych statystycznie różnic pomiędzy średnimi dla kompetencji 7 ($t(359) = -25,07$ gdzie $p < 0,05$) i dla kompetencji 6 ($t(357) = -21,41$ gdzie $p < 0,05$).

Tabela 5

		t	df	Istotność (dwustronna)
Para 1	kompetencja7 - kompetencja7druga	-25,070	359	,000
Para 2	kompetencja6 - kompetencja6druga	-21,407	357	,000

2.2. Grupa Omega

Grupa Omega diagnozowana została pod kątem rozwinięcia kompetencji kluczowych: społecznych i obywatelskich (nr 6), inicjatywność i przedsiębiorczość (nr 7) oraz uczenie się (nr 5). Kompetencja 6 i 7 zostały diagnozowane za pomocą 8 zadań- po 4 na każdą. Uczenie się zostało zdiagnozowane za pomocą pytania obejmującego 5 podpunktów.

W pierwszej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 6. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 8,45. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 9,72 z przedziałem wyników- od 1 do 16. Dla kompetencji 5 uzyskano średnią 2,27.

Tabela 6

Statystyki opisowe

		Statystyki		
		kompetencja7	kompetencja6	kompetencja5
N	Ważne	359	359	359
	Braki danych	159	159	159
Średnia		8,4513	9,7242	2,2702

Skośność	,212	,347	3,444
Błąd standardowy skośności	,129	,129	,129
Kurtoza	-,026	-,669	19,883
Błąd standardowy kurtozy	,257	,257	,257

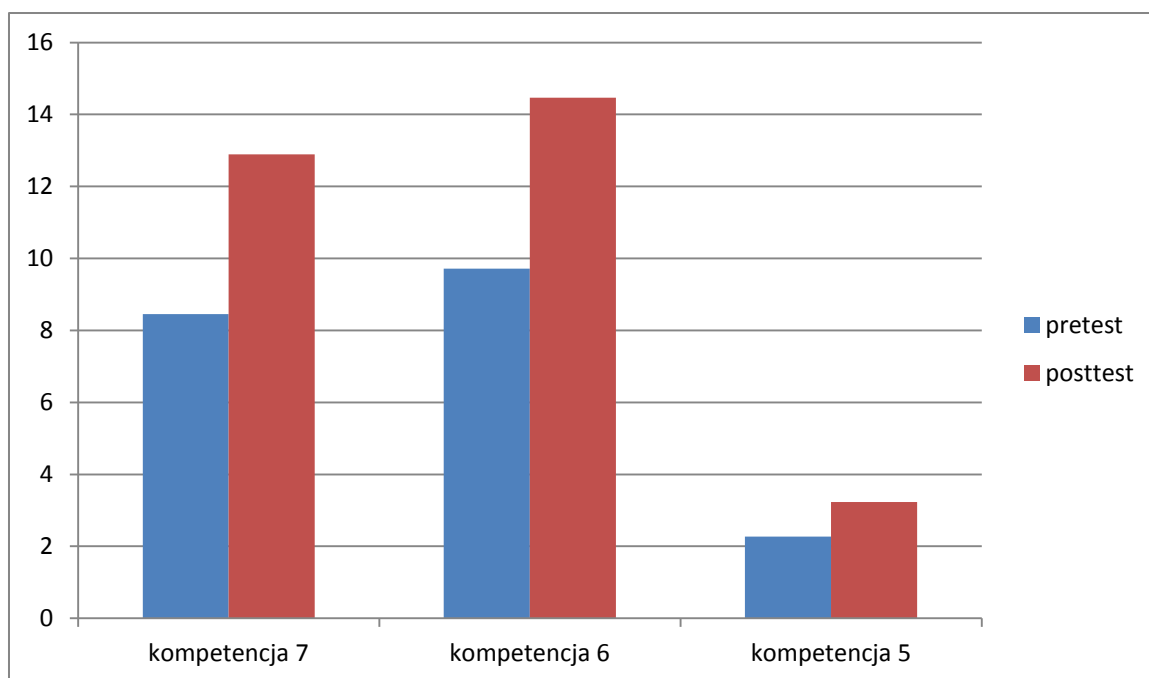
W drugiej turze badań (Tabela 7) średnia dla kompetencji 7 wynosi 12,89 dla kompetencji 6 wynosi 14,47 z bardzo ujemną skośnością mówiącą o uzyskiwaniu bardzo wysokich wyników przez uczniów. Średnia dla kompetencji 5 w drugiej turze wynosi 3,23.

Tabela 7

Statystyki		kompetencja7druga	kompetencja6druga	kompetencja5druga
N	Ważne	359	359	359
	Braki danych	159	159	159
Średnia		12,8914	14,4680	3,2312
Skośność		-,398	-1,379	-1,049
Błąd standardowy skośności		,129	,129	,129
Kurtoza		-,536	2,042	,802
Błąd standardowy kurtozy		,257	,257	,257

Porównanie wyników z obu badań przedstawia poniższy wykres (Rysunek 2.)

Rys. 2



W celu zweryfikowania istotności uzyskanej różnicy w pretestach i posttestach dokonano analizy istotności różnic dla prób zależnych dla wszystkich kompetencji. Uzyskane wyniki przedstawia Tabela 8. Analiza otrzymanych danych świadczy o uzyskaniu istotnych statystycznie różnic pomiędzy średnimi dla kompetencji 5 ($t(358) = -9,15$ gdzie $p < 0,05$), dla kompetencji 6 ($t(358) = -25,42$ gdzie $p < 0,05$) i dla kompetencji 7 ($t(358) = -24,94$ gdzie $p < 0,05$).

Tabela 8

		t	df	Istotność (dwustronna)
Para 1	kompetencja7 - kompetencja7druga	-24,943	358	,000
Para 2	kompetencja6 - kompetencja6druga	-25,418	358	,000
Para 3	kompetencja5 - kompetencja5druga	-9,151	358	,000

1.3. Zestawienie wyników

Przeprowadzone analizy wskazują na uzyskanie znacznego przyrostu kompetencji zarówno w grupie Alfa jak i grupie Omega. Poniższe tabele przedstawiają wzrost procentowy dla każdej kompetencji na podstawie uzyskanych średnich w obu grupach (Tabela 9 i 10).

Tabela 9

GRUPA ALFA	Kompetencja 7	Kompetencja 6
Pretest	8,56	9,93
Posttest	13,48	15,16
Wzrost procentowy	57%	53%

Tabela 10

GRUPA OMEGA	Kompetencja 7	Kompetencja 6	Kompetencja 5
Pretest	8,45	9,72	2,23
Posttest	12,89	14,47	3,23
Wzrost procentowy	53%	49%	45%

2. Dyskusja wyników

Wyniki przeprowadzonych badań jednoznacznie wskazują na przyrost badanych kompetencji u uczniów. Warto również zauważyć, że każda z kompetencji została mierzona za pomocą kilku pytań, co tym bardziej uwiarygodnia przyrost umiejętności. Zarówno w grupie Alfa jak i Omega bardzo duży przyrost widać przy kompetencji 6- kompetencje społeczne i obywatelskie. W grupie Alfa uzyskano jednak wyższy przyrost. Ciekawym wynikiem jest znacznie wyższy przyrost kompetencji 7 – inicjatywność i przedsiębiorczość, w grupie Alfa. W grupie Omega znacznie poprawiła się

świadomość technik nauki co widać w przyroście kompetencji 5- uczenie się.

Warto również zaznaczyć, że każda z badanych kompetencji jest zmienną bardzo trudno uchwytną. Testy w głównej mierze badają wiedzę. Przyrost umiejętności i pozytywna postawa, które również składają się na zmienną kompetencje są trudno uchwytnie w takiego rodzaju badaniu. Z wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami wynika, że znacznie wzrosła pewność siebie u uczniów, proaktywność, poczucie własnej wartości, znajomość technik efektywnego notowania, żonglowania itp. Umiejętności te nie są możliwe do zbadania za pomocą testu, a niewątpliwie mają ogromne znaczenie w przyszłym rozwoju uczniów. Wzrost świadomości istnienia technik nauki i kreatywności, znaczenia efektywnej komunikacji w życiu oraz stawiania sobie celów jest kolejnym sukcesem tego projektu.

Możliwość zaangażowania się w nowego rodzaju zajęcia, dla większości uczestników projektu stanowiło możliwość nie tylko nauczenia się nowych rzeczy, ale również wpłynęło na większą integrację uczniów, zachęcanie ich do konsekwentnego uczestniczenia w zajęciach i spędzenia czasu w nietypowej dla nich formie.

II cykl

1. Charakterystyka próby badawczej

Osoby biorące udział w badaniu to młodzież gimnazjalna w wieku 13-16 lat. Osoby zostały dobrane kwotowo ze względu na zmienne: poziom efektów nauki (połowa osób o wysokich wynikach w nauce a połowa z niskimi wynikami) oraz płci – zachowane proporcje pół na pół.

Badanie w drugim cyklu testowania, podobnie jak w pierwszym, odbyło się w dwóch turach. Przeprowadzono pretesty przed rozpoczęciem warsztatów z uczniami i postesty- na zakończenie projektu. Łącznie zbadano 720 uczniów.

W grupie Alfa przebadano 360 osób (Tabela 1)- w tym 182 dziewcząt (50,6%) i 178 chłopców (49,4%). W grupie Omega przebadano również 360 osób (Tabela 2). Przebadano 145 dziewcząt (40,3%) i 215 chłopców (59,7%).

Tabela 1
Statystyki opisowe

		Częstość	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	dziewczeta	182	50,6	50,6
	chłopcy	178	49,4	100,0
	Ogółem	360	100,0	

Tabela 2
Statystyki opisowe

		Częstość	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	dziewczeta	145	40,3	40,3
	chłopcy	215	59,7	100,0

Ogółem	360	100,0	
--------	-----	-------	--

2. Wyniki badań

Wyniki uzyskane w badaniu Testami Kompetencji obejmowały 2 kompetencje kluczowe dla grupy Alfa i 3 kompetencje kluczowe dla grupy Omega. Poniżej przedstawione zostały wyniki dla poszczególnych grup.

2.1. Grupa Alfa

Grupa Alfa diagnozowana została pod kątem rozwinięcia kompetencji kluczowych: społecznych i obywatelskich (nr 6) oraz inicjatywność i przedsiębiorczość (nr 7). Obie kompetencje zostały diagnozowane za pomocą 8 zadań- po 4 na kompetencję.

W pierwszej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 3. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 8,78 gdzie minimum sumy uzyskanych wyników w czterech pytaniach wynosi 0 a maksimum 14. Najczęściej uzyskiwanym wynikiem jest suma 10 punktów dla 4 pytań. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 9,88 i przedział wyników- od 2 do 16. Najczęściej uzyskiwaną sumą jest 10 punktów.

Tabela 3

Statystyki opisowe

Statystyki		Kompetencja 7	Kompetencja 6
N	Ważne	360	360
	Braki danych	0	0
Średnia		8,7781	9,8792
Mediana		9,0000	10,0000
Dominanta		10,00	10,00 ^a
Skośność		-,245	-,409
Minimum		,00	,00
Maksimum		14,00	16,00

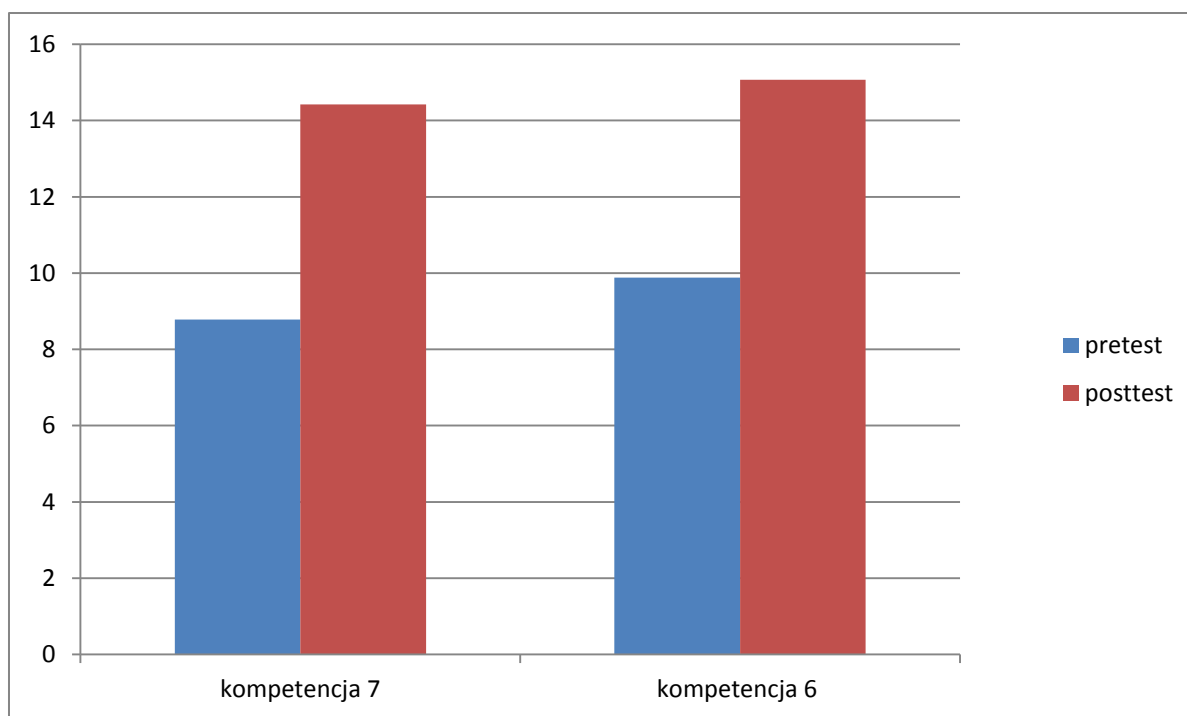
a. Istnieje wiele wartości modalnych. Podano wartość najmniejszą.

W drugiej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 4. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 14,42 gdzie minimum sumy uzyskanych wyników w czterech pytaniach wynosi 0 a maksimum 16. Najczęściej uzyskiwanym wynikiem jest suma 16 punktów dla 4 pytań. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 15,07 z przedziałem wyników- od 0 do 16. Najczęściej uzyskiwaną sumą jest 16 punktów. Skośność rozkładu danych jest silnie ujemna co świadczy o tym, że uczniowie uzyskiwali bardzo wysokie wyniki w pomiarze tej kompetencji. Porównanie wyników z obu badań przedstawia wykres 1.

Tabela 4

Statystyki		Kompetencja 7	Kompetencja 6
N	Ważne	360	360
	Braki danych	0	0
Średnia		14,4157	15,0674
Mediana		15,0000	16,0000
Dominanta		16,00	16,00
Skośność		-2,381	-4,124
Minimum		,00	,00
Maksimum		16,00	16,00

Wykres 1



W celu zweryfikowania istotności uzyskanej różnicy w pretestach i posttestach dokonano analizy istotności różnic dla prób zależnych (Tabela 5). Uzyskane wyniki świadczą o uzyskaniu istotnych statystycznie różnic pomiędzy średnimi dla kompetencji 7 ($t(359) = -41,01$ gdzie $p < 0,05$) i dla kompetencji 6 ($t(359) = -26,39$ gdzie $p < 0,05$).

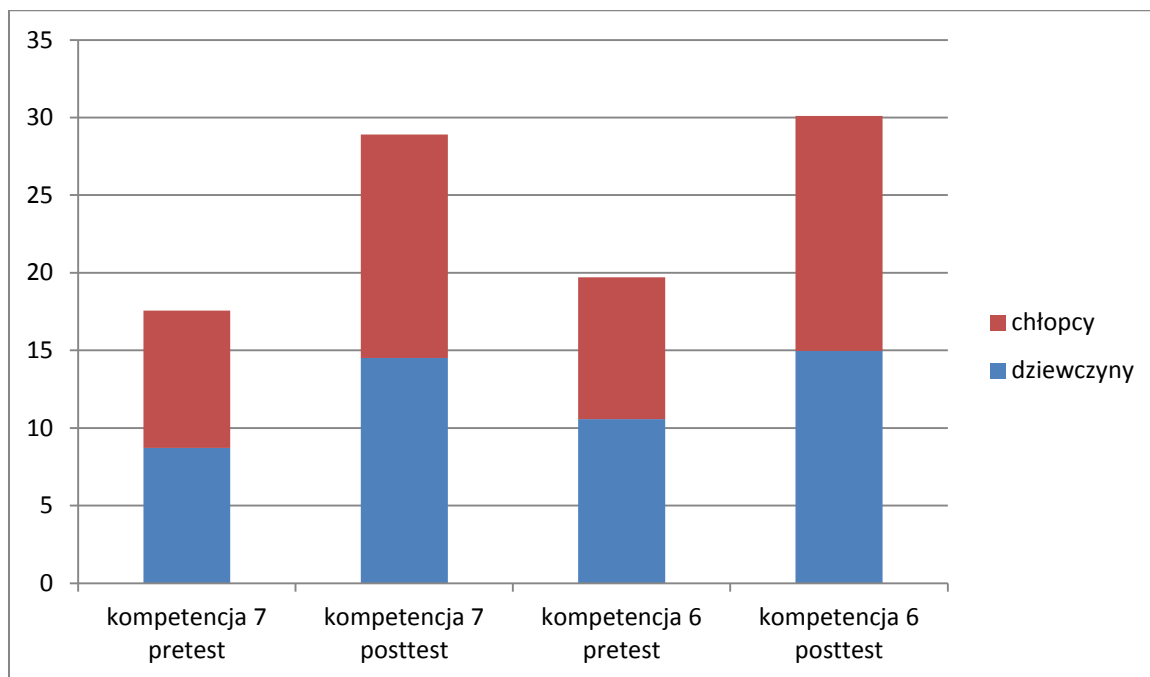
Tabela 5

	t	df	Istotność (dwustronna)
Kompetencja 7	-41,011	359	,000
Kompetencja 6	-26,396	359	,000

Analiza danych z uwzględnieniem płci:

		średnia	Błąd standardowy
KOMETENCJA 7	K	8,7126	,17498
	M	8,8538	,18762
KOMETENCJA 6	K	10,5747	,24403

	M	9,1404	,24116
KOMETENCJA 7 posttest	K	14,5000	,11375
	M	14,4094	,12125
KOMETENCJA 6 posttest	K	14,9713	,13795
	M	15,1404	,09613



Analiza danych z uwzględnieniem obszaru:

		średnia	Błąd standardowy
KOMETENCJA 7	Wieś	7,8618	,22246
	Małe miasto	9,5397	,20273
	Duże miasto	8,9346	,21008
KOMETENCJA 7 posttest	Wieś	14,2764	,14387
	Małe miasto	14,5079	,17773
	Duże miasto	14,4673	,14686
KOMETENCJA 6	Wieś	9,1220	,32399
	Małe miasto	10,6111	,29102
	Duże miasto	9,8879	,28304
KOMETENCJA 6 posttest	Wieś	14,9837	,12433
	Małe miasto	15,0159	,16676
	Duże miasto	15,2243	,12619

Analiza danych z uwzględnieniem poziomu testów:

Statystyki opisowe (DESCRIPTIVES)				
	poziom		Statystyka	Błąd standardowy
KOMETENCJA 7	wysoki	Średnia	7,4571	,35109
	średni	Średnia	8,8783	,19417
	niski	Średnia	9,2515	,16777
KOMETENCJA 7 posttest	wysoki	Średnia	14,1143	,27190
	średni	Średnia	14,4435	,15923
	niski	Średnia	14,5205	,11108
KOMETENCJA 6	wysoki	Średnia	7,8143	,47256
	średni	Średnia	10,4435	,28143
	niski	Średnia	10,3450	,22462
KOMETENCJA 6 posttest	wysoki	Średnia	15,1143	,15570
	średni	Średnia	15,0348	,17896
	niski	Średnia	15,0702	,10445

2.2. Grupa Omega

Grupa Omega diagnozowana została pod kątem rozwinięcia kompetencji kluczowych: społecznych i obywatelskich (nr 6), inicjatywność i przedsiębiorczość (nr 7) oraz uczenie się (nr 5). Kompetencja 6 i 7 zostały diagnozowane za pomocą 8 zadań- po 4 na każdą. Uczenie się zostało zdiagnozowane za pomocą pytania obejmującego 5 podpunktów.

W pierwszej turze badania uczniowie uzyskali wyniki, które przedstawia Tabela 6. Średnia dla kompetencji 7 wynosi 8,09 gdzie minimum sumy uzyskanych wyników w czterech pytaniach wynosi 2 a maksimum 16. Najczęściej uzyskiwanym wynikiem jest suma 8 punktów dla 4 pytań. Dla kompetencji 6 średnia z sumy punktów dla 4 pytań wynosi 8,44 z przedziałem wyników- od 0 do 16. Najczęściej uzyskiwaną sumą jest 9

punktów. Dla kompetencji 5 uzyskano średnią 2,07 z rozpiętością wyników od 0 do 4.

Tabela 6

Statystyki opisowe

Statystyki		Kompetencja 7	Kompetencja 6	Kompetencja 5
N	Ważne	360	360	360
	Braki danych	0	0	0
Średnia		8,0991	8,4414	2,0691
Mediana		8,0000	9,0000	2,0000
Skośność		,268	-,123	-,215
Dominanta		8,00	9,00	2,00
Minimum		2,00	,00	,00
Maksimum		16,00	16,00	4,00

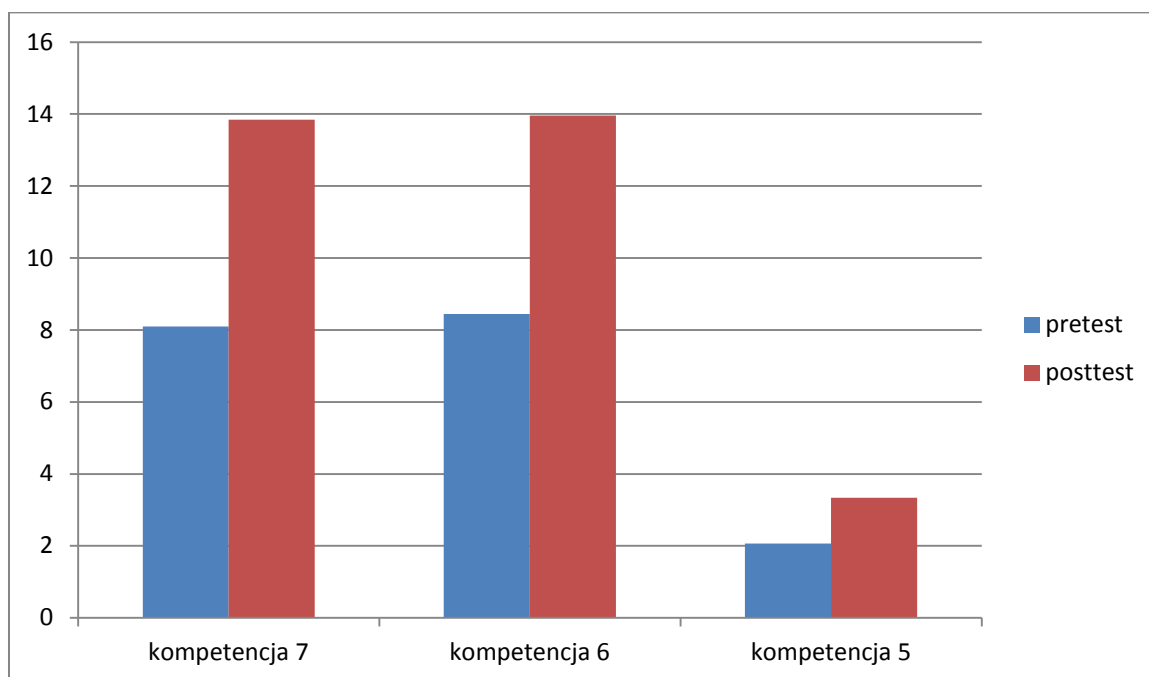
W drugiej turze badań (Tabela 7) średnia dla kompetencji 7 wynosi 13,84 dla kompetencji 6 wynosi 13,96 z ujemną skośnością mówiącą o uzyskiwaniu wysokich wyników przez uczniów. Średnia dla kompetencji 5 w drugiej turze wynosi 3,34. Porównanie wyników z obu badań przedstawia Wykres 2.

Tabela 7

Statystyki		Kompetencja 7	Kompetencja 6	Kompetencja 5
N	Ważne	360	360	360
	Braki danych	0	0	0
Średnia		13,8378	13,9550	3,3393
Mediana		14,0000	14,0000	4,0000
Dominanta		15,00	14,00 ^a	4,00
Skośność		-,946	-,930	-1,286
Minimum		7,00	7,00	,00
Maksimum		16,00	16,00	4,00

a. Istnieje wiele wartości modalnych. Podano wartość najmniejszą.

Wykres 2



W celu zweryfikowania istotności uzyskanej różnicy w pretestach i posttestach dokonano analizy istotności różnic dla prób zależnych dla wszystkich kompetencji. Uzyskane wyniki przedstawia Tabela 8.

Analiza otrzymanych danych świadczy o uzyskaniu istotnych statystycznie różnic pomiędzy średnimi dla kompetencji 5 ($t(359) = -22,209$ gdzie $p < 0,05$), kompetencji 6 ($t(359) = -28,011$ gdzie $p < 0,05$) i kompetencji 7 ($t(359) = -38,438$ gdzie $p < 0,05$).

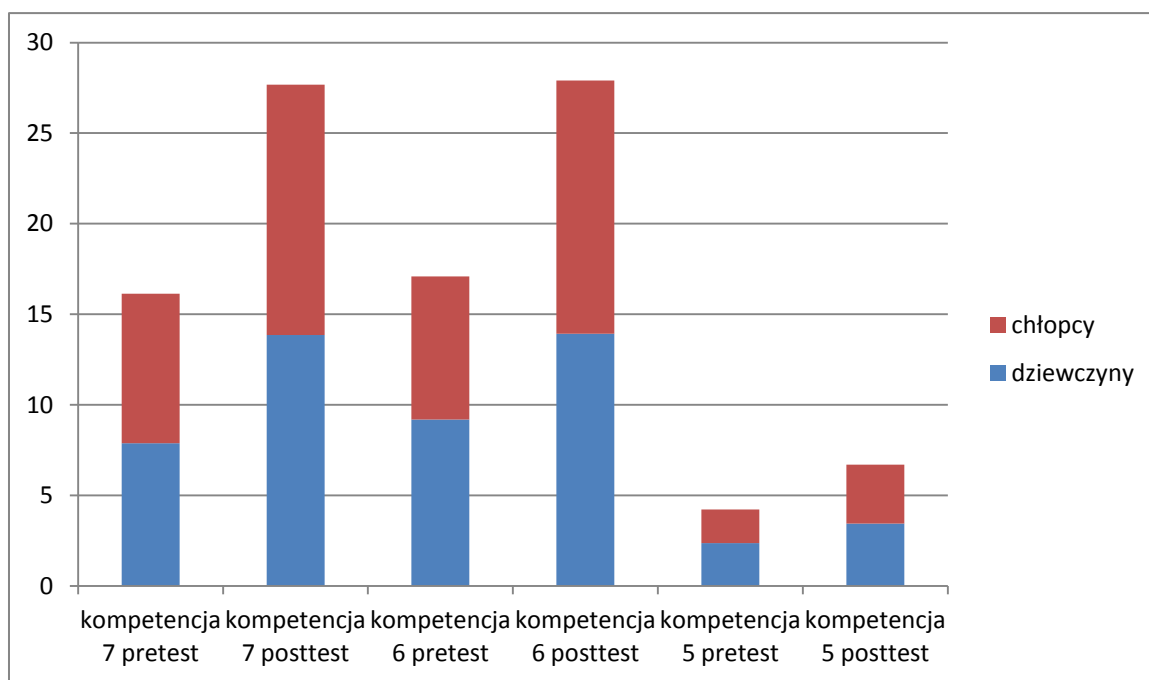
Tabela 8

		t	df	Istotność (dwustronna)
Para 1	Kompetencja 7	-38,438	359	,000
Para 2	Kompetencja 6	-28,011	359	,000
Para 3	Kompetencja 5	-22,209	359	,000

Analiza danych z uwzględnieniem płci:

Statystyki opisowe (DESCRIPTIVES)

	pleć		Statystyka	Błąd standardowy
Kompetencja 7	K	Średnia	7,8857	,20074
	M	Średnia	8,2539	,17498
Kompetencja 6	K	Średnia	9,1786	,26616
	M	Średnia	7,9067	,22502
Kompetencja 5	K	Średnia	2,3571	,10539
	M	Średnia	1,8601	,09194
Kompetencja 7 posttest	K	Średnia	13,8500	,14723
	M	Średnia	13,8290	,13738
Kompetencja 6 posttest	K	Średnia	13,9214	,13903
	M	Średnia	13,9793	,12913
Kompetencja 5 posttest	K	Średnia	3,4429	,07870
	M	Średnia	3,2642	,06520



Analiza danych z uwzględnieniem obszaru:

Statystyki opisowe (DESCRIPTIVES)

	obszar		Statystyka	Błąd standardowy
Kompetencja 7	wieś	Średnia	7,2636	,22728
	Małe miasto	Średnia	8,2458	,19957

Kompetencja 7 posttest	Duże miasto	Średnia	8,8095	,23985
	wieś	Średnia	13,6273	,19919
	Małe miasto	Średnia	13,7542	,15690
Kompetencja 6	Duże miasto	Średnia	14,1524	,16284
	Wieś	Średnia	7,7818	,30327
	Małe miasto	Średnia	8,6949	,28899
Kompetencja 6 posttest	Duże miasto	Średnia	8,8476	,31120
	wieś	Średnia	13,7727	,18158
	Małe miasto	Średnia	14,0085	,14617
Kompetencja 5	Duże miasto	Średnia	14,0857	,16526
	wieś	Średnia	1,6727	,12462
	Małe miasto	Średnia	1,9915	,11194
Kompetencja 5 posttest	Duże miasto	Średnia	2,5714	,11552
	wieś	Średnia	3,0273	,09790
	Małe miasto	Średnia	3,3475	,08627
	Duże miasto	Średnia	3,6571	,06176

Analiza danych z uwzględnieniem poziomu testów:

Statystyki opisowe (DESCRIPTIVES)				
	poziom		Statystyka	Błąd standardowy
Kompetencja 7	wysoki	Średnia	7,4928	,32423
	średni	Średnia	8,0455	,20108
	niski	Średnia	8,4091	,19666
Kompetencja 7 posttest	wysoki	Średnia	13,3188	,26237
	średni	Średnia	13,9000	,17517
	niski	Średnia	14,0260	,13125
Kompetencja 6	wysoki	Średnia	7,2899	,42266
	średni	Średnia	8,8182	,24983
	niski	Średnia	8,6883	,26726
Kompetencja 6 posttest	wysoki	Średnia	13,8116	,20467
	średni	Średnia	14,0545	,14829
	niski	Średnia	13,9481	,15020
Kompetencja 5	wysoki	Średnia	1,6232	,17286
	średni	Średnia	2,0091	,10532
	niski	Średnia	2,3117	,10363
Kompetencja 5 posttest	wysoki	Średnia	3,2029	,11229
	średni	Średnia	3,3182	,09126
	niski	Średnia	3,4156	,07119

2.3. Zestawienie wyników

Przeprowadzone analizy wskazują na uzyskanie znacznego przyrostu kompetencji zarówno w grupie Alfa jak i grupie Omega. Poniższe tabele przedstawiają wzrost procentowy dla każdej kompetencji na podstawie uzyskanych średnich w obu grupach (Tabela 9 i 10).

Tabela 9

GRUPA ALFA	Kompetencja 7	Kompetencja 6
Pretest	8,78	9,88
Posttest	14,42	15,07
Wzrost procentowy	64%	53%

Tabela 10

GRUPA OMEGA	Kompetencja 7	Kompetencja 6	Kompetencja 5
Pretest	8,10	8,44	2,11
Posttest	13,84	13,95	3,38
Wzrost procentowy	71%	65%	60%

3. Dyskusja wyników

Wyniki przeprowadzonych badań jednoznacznie wskazują na przyrost badanych kompetencji u uczniów. Warto również zauważyć, że każda z kompetencji została mierzona za pomocą kilku pytań, co tym bardziej uwiarygodnia przyrost umiejętności. Zarówno w grupie Alfa jak i Omega bardzo duży przyrost widać przy kompetencji 6- kompetencje społeczne i obywatelskie. W grupie Alfa uzyskano jednak wyższy przyrost. Ciekawym

wynikiem jest znacznie wyższy przyrost kompetencji 7 – inicjatywność i przedsiębiorczość, w grupie Alfa. W grupie Omega znacznie poprawiła się świadomość technik nauki co widać w przyroście kompetencji 5- uczenie się.

Warto również zaznaczyć, że każda z badanych kompetencji jest zmienną bardzo trudno uchwytną. Testy w głównej mierze badają wiedzę. Przyrost umiejętności i pozytywna postawa, które również składają się na zmienną kompetencje są trudno uchwytnie w takiego rodzaju badaniu. Z wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami wynika, że znacznie wzrosła pewność siebie u uczniów, proaktywność, poczucie własnej wartości, znajomość technik efektywnego notowania, żonglowania itp. Umiejętności te nie są możliwe do zbadania za pomocą testu, a niewątpliwie mają ogromne znaczenie w przyszłym rozwoju uczniów. Wzrost świadomości istnienia technik nauki i kreatywności, znaczenia efektywnej komunikacji w życiu oraz stawiania sobie celów jest kolejnym sukcesem tego projektu.

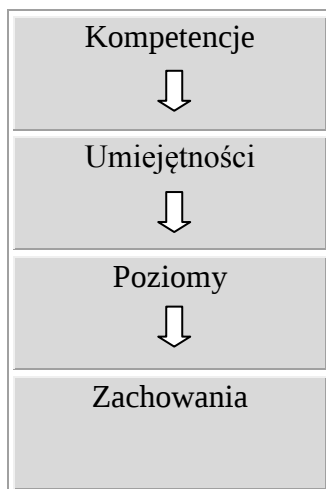
Możliwość zaangażowania się w nowego rodzaju zajęcia, dla większości uczestników projektu stanowiło możliwość nie tylko nauczenia się nowych rzeczy, ale również wpłynęło na większą integrację uczniów, zachęcanie ich do konsekwentnego uczestniczenia w zajęciach i spędzenia czasu w nietypowej dla nich formie.

Eksperyment z obserwacją uczestniczącą

W ramach ewaluacji Projektu „Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam” przeprowadzono badanie metodą test – re-test przy zastosowaniu eksperymentu z obserwacją uczestniczącą. Powtórnie przebadano młodzież gimnazjalną specjalnie w tym celu zaprojektowanym eksperymentem. Założeniem zaprojektowanego eksperymentu było stworzenie dla uczniów sytuacji zadaniowych, w których zostaną wzbudzone określone, obserwowalne zachowania odzwierciedlające badane kompetencje (behawioralne wskaźniki kompetencji). Podczas eksperymentu każdy uczeń jest poddawany obserwacji, a jego zachowania odnotowywane na *Karcie obserwacji dla asesora* (Załącznik 1) według samego faktu ich wystąpienia, bez określania częstości ani momentu pojawienia się. Wystąpienie niektórych zachowań wynika z samego charakteru zadania i jest konsekwencją stosowania się do instrukcji (np. notowanie). Inne zachowania stanowią przejaw indywidualnego stylu reagowania w danej sytuacji i mogą się pojawić, ale niekoniecznie.

Karta obserwacji dla asesora składa się z tabel z repertuarem zachowań przypisanych do 3 badanych kompetencji w podziale na 8 umiejętności i 5 poziomów ich rozwoju dla każdej z nich. W przypadku każdego poziomu i każdej umiejętności nie wykluczono pojawienie się innych zachowań, zaobserwowanie których stanowiło uzupełnienie podanej listy. Podczas eksperymentu asesor obserwuje i odnotowuje pojawienie się danego zachowania w odpowiednich kolumnach tabel. Na tej podstawie ocenia poziom danej umiejętności: 1-bardzo niski, 2- niski, 3-średni, 4- wysoki, 5- bardzo wysoki.

Tab.1. Sposób określenia behawioralnych wskaźników kompetencji



Źródło: opracowanie własne.

Plan eksperymentu obejmował 3 zadania, z których każde odnosiło się do jednej lub dwóch z badanych kompetencji.

Tab.2. Kompetencje a plan eksperymentu.

Kompetencja	Umiejętność	Zadanie
Efektywne uczenie się i zapamiętywanie	- Kodowanie i organizacja treści - Aktywny odbiór i uzupełnianie treści	Zadanie 1 i 3
Twórcze rozwiązywanie problemów	- Identyfikacja problemu - Elastyczność myślenia	Zadanie 3
Praca zespołowa	- Współdziałanie w zespole - Zaangażowanie w wyk. zespołowego zadania - Aktywne słuchanie	Zadanie 2

Źródło: opracowanie własne.

Zadania są wprowadzane i moderowane zgodnie z instrukcjami dla każdego z nich oraz z wykorzystaniem określonych materiałów (Tab. 4). Na każde zadanie przeznaczony jest czas 20 minut. Do przeprowadzenia eksperymentu potrzebny jest instruktor oraz asesorzy w liczbie odpowiadającej liczebności grupy (zaleca się przyporządkowanie do 3 uczniów 1 asesorowi). Rolą instruktora jest przygotowanie grupy do eksperymentu (przedstawienie celów i formy badania, integracja grupy), przeprowadzenie całości eksperymentu wg instrukcji, koordynowanie przebiegu badania, monitorowanie procesu grupowego i interwencje w sytuacjach trudnych. Rolą asesorów jest dokonanie obserwacji uczestniczącej uczniów (zgodnie z instrukcją określającą momenty i poziom bezpośredniego udziału asesorów w pracy grupy) i wypełnienie *Karty obserwacji*.

Instrukcję przygotowania grupy do badania, zastosowaną w niniejszym badaniu, przedstawia Załącznik 2. Może być ona przykładowym wzorem dla wprowadzania do tego typu badań.

Tab. 3. Wykaz materiałów do poszczególnych zadań w eksperymencie.

Zadanie	Materiały
Zadanie 1 Wyspa	- plansze z wydrukami, rysunkami związanymi z odczytywaną historią dot. wyspy – format A-4 - magnesy do przyklepienia wydruków na tablicę - materiały do notowania (kolor i rozmiar): kartki białe i kolorowe A-4, zeszyty 16-kartkowe lub wkłady do

	segregatorów w kratkę i w linie, fiszki białe i kolorowe, itp. - przybory do notowania: długopisy różnych kolorów, flamastry, markery, podkreślacze, kredki, ołówki, cienkopisy, itp.
Zadanie 2 Lista przedmiotów	- wszystkie przedmioty wymienione na liście - lista przedmiotów do wypełniania przez uczniów - długopisy dla uczniów
Zadanie 3 Co się stało z mieszkańcami wyspy?	- karty identyfikacji i rozwiązania problemu dla uczniów - kuferki ze wskazówkami do identyfikacji i rozwiązania problemu - Księga „Owady wysp” - Księga „Groźne rośliny dla nieroztropnych”

Źródło: opracowanie własne.

Kryteria doboru grup badawczych i asesorów

Biorąc pod uwagę kryterium lokalizacji stosowane przy naborze do grup szkoleniowych, aby zapewnić reprezentatywność próby została ona również wyodrębniona w oparciu o powyższą przesłankę (duże miasto, małe miasto, wieś). Kryterium zastosowano do wyodrębnienia próby, ale ze względu na małą liczebność poszczególnych próbek, wyniki nie będą prezentowane w podziale na lokalizacje – przedstawione zostaną wyniki dla całych grup. Kolejne zastosowane kryterium to uczestnictwo w Projekcie „Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam” (grupa badawcza, grupa kontrolna) oraz podział na uczniów z trudnościami w nauce (grupa Omega) oraz uczniów zdolnych (grupa Alfa). Do grup z trudnościami w nauce oraz z wysokimi wynikami w nauce dobierani byli losowo uczniowie, którzy brali udział w Projekcie w ramach grup Alfa i Omega. Grupy kontrolne stanowili losowo dobrani uczniowie z trudnościami w nauce lub odpowiednio z wysokimi wynikami w nauce, którzy nie brali udziału w działaniach Projektowych.

Strukturę badanej próby i liczebności próbek w oparciu o powyższe kryteria przedstawia poniższa tabela.

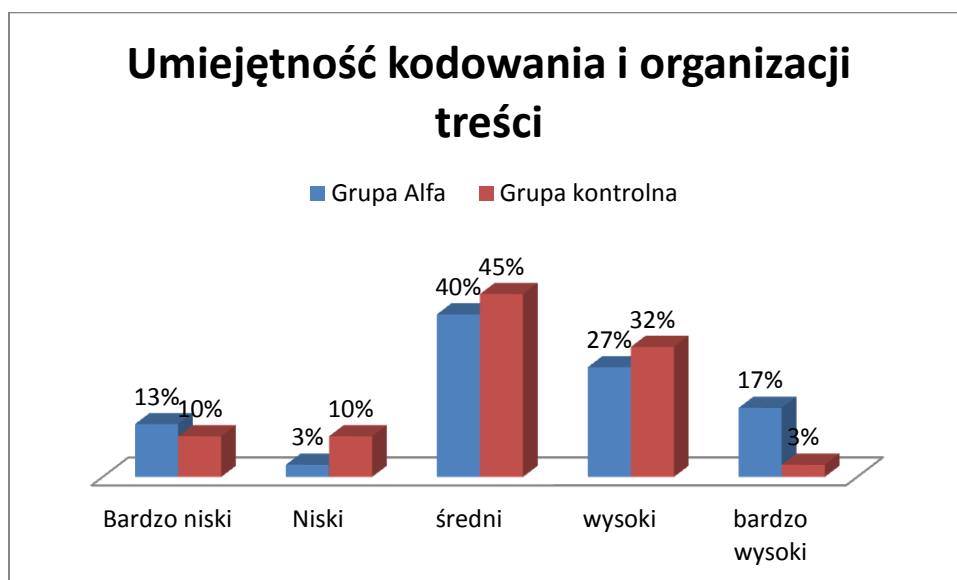
Lokalizacja	Szkoła	Uczniowie z trudnościami w nauce	Grupa kontrolna	Uczniowie z wysokimi wynikami w nauce	Grupa kontrolna
miasto duże	Gimnazjum nr 7	10	10	11	10

	Rzeszów				
miasto małe	Gimnazjum w Brzozowie	10	9	9	9
wieś	Gimnazjum w Jasienicy Rosielnej	10	11	10	12
Suma badanych		30	30	30	31

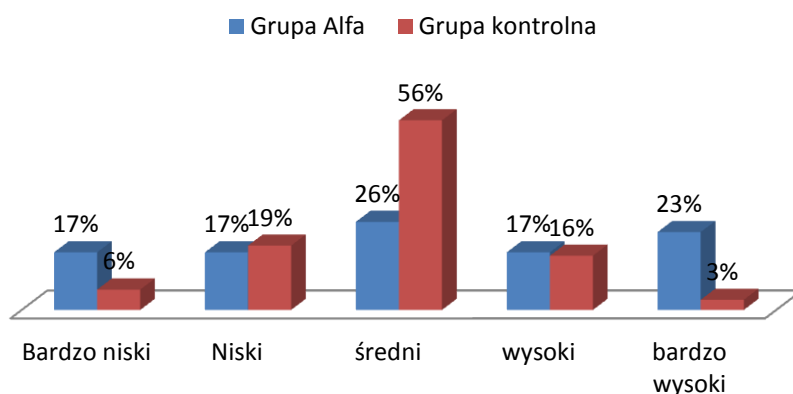
Doboru asesorów do badań dokonano biorąc pod uwagę kryterium wykształcenia (wykształcenie pedagogiczne), posiadanie wysokich umiejętności interpersonalnych, kryterium dostępności oraz odbycie szkolenia z zasad oceny behawioralnych wskaźników zachowania na bazie kwestionariuszy dla asesorów. Zadbano, aby ten sam zespół asesorów oceniał odpowiednio parami grupy alfa i grupy kontrolne alfa oraz grupy omega i grupy kontrolne omega. Jednocześnie asesorzy nie otrzymywali informacji, którą z grup poddają ocenie, by nie ulegali presupozycji.

Prezentacja wyników

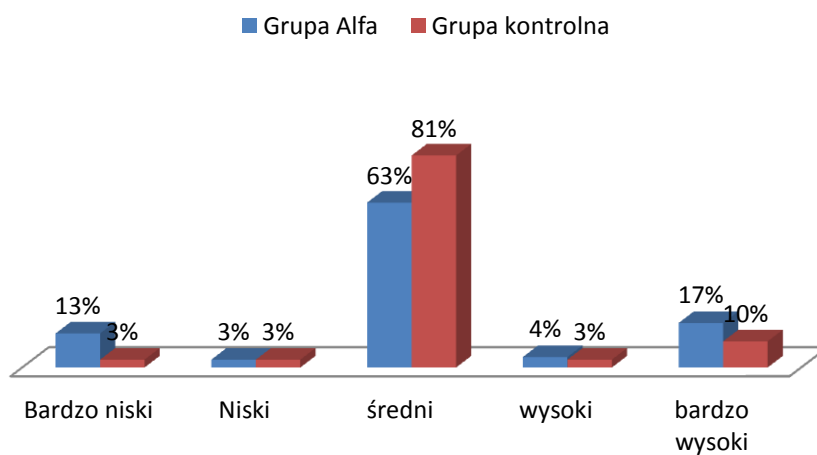
Porównanie wyników grupy Alfa z grupą kontrolną uczniów z wysokimi wynikami w nauce w podziale na badane umiejętności.



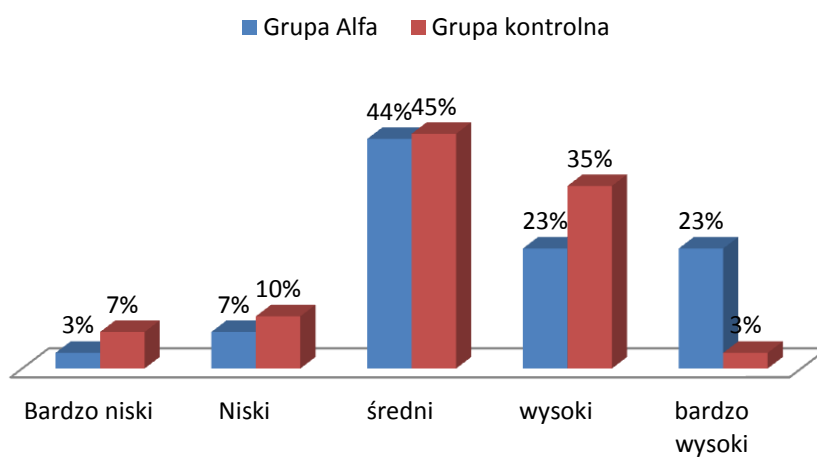
Umiejętność aktywnego odbioru i uzupełniania treści



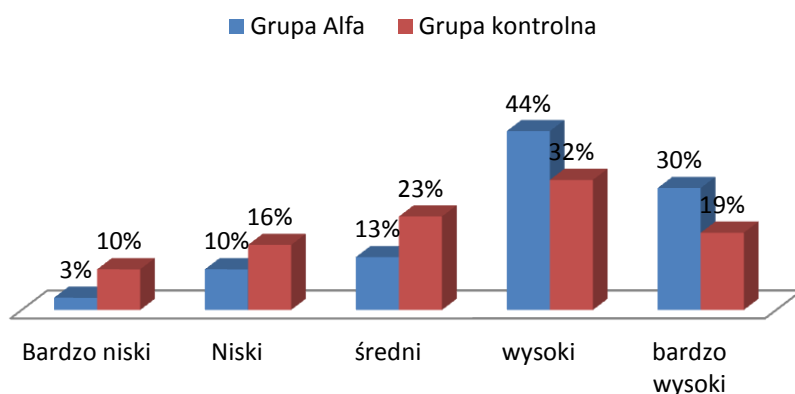
Umiejętność identyfikacji problemu



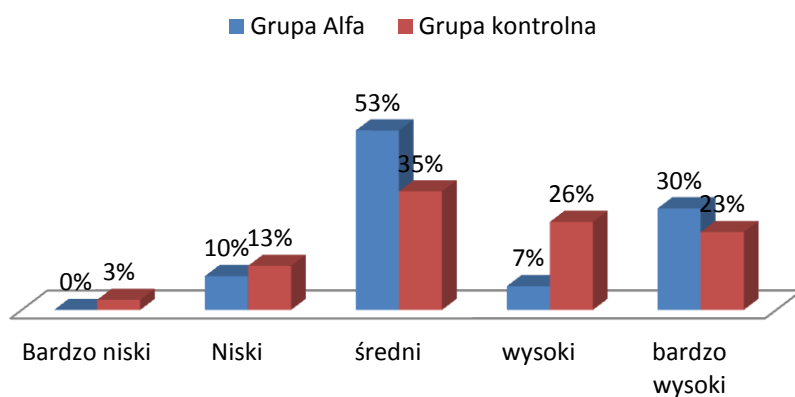
Elastyczność myślenia



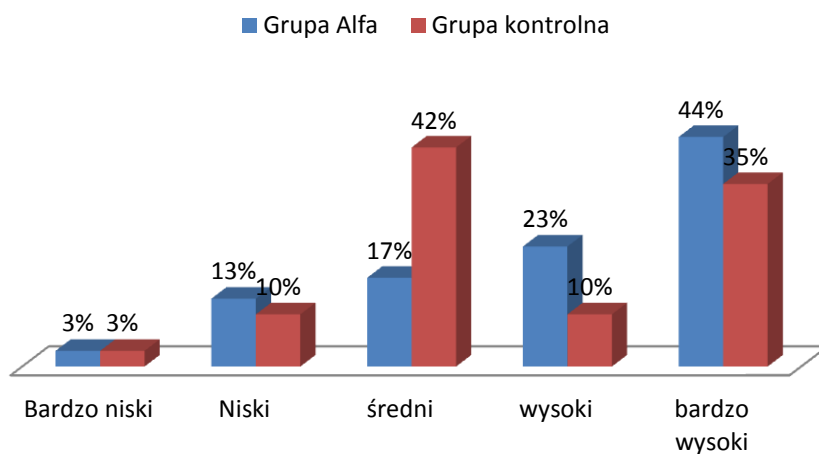
Umiejętność współdziałania w zespole



Zaangażowanie w wykonanie zespołowego zadania



Umiejętność aktywnego słuchania



Statystyki testu istotności różnic między grupą Alfa a grupą kontrolną

	1k - 1a	2k - 2a	3k - 3a	4k - 4a	5k - 5a	6k - 6a	7k - 7a
--	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------

Z	-2,530 ^a	-1,882 ^a	,000 ^b	-3,606 ^a	-4,123 ^a	-1,000 ^a	-2,714 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,011	,060	1,000	,000	,000	,317	,007

a. Na bazie dodatnich rang.

b. Suma ujemnych rang jest równa sumie dodatnich rang.

c. Test znaków rangowanych Wilcozona

Istotnie lepiej wypadła grupa Alfa w porównaniu z grupą kontrolną w zakresie umiejętności kodowania i organizacji treści ($Z = 2,53$, $p < 0,01$), elastyczności myślenia ($Z = 3,606$, $p < 0,01$), umiejętności współdziałania w zespole ($Z = 4,123$, $p < 0,01$) oraz umiejętności aktywnego słuchania ($Z = 2,714$, $p < 0,01$).

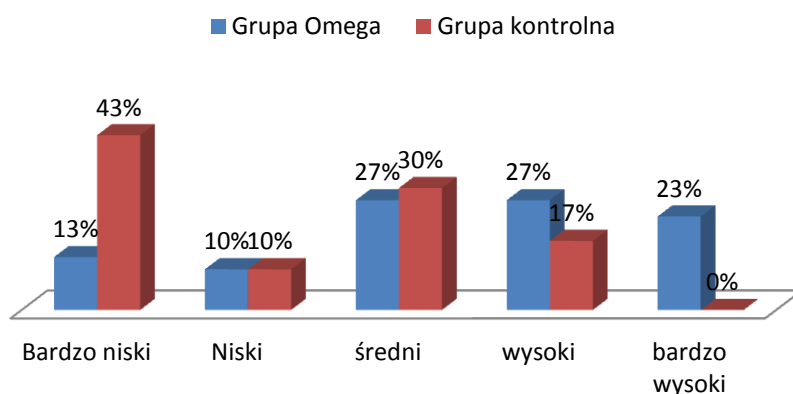
Umiejętność kodowania i organizacji treści w fazie pogłębionej diagnozy, która służyła identyfikacji problemu przed rozpoczęciem Projektu, rozkładała się w badanej próbie następująco: ponad 50% badanych uwidoczniało tę umiejętność na poziomie średnim (52%) czyli notowali w skróconej formie (hasła, równoważniki zdań, itp.) oraz stosowali proste metody organizacji graficznej (np. punktowanie, akapity, przerwy, podkreślenia, itp.). Podobna liczba uczniów została wskazana przez asesorów z niskim poziomem umiejętności kodowania (21,6%) oraz z wysokim poziomem (26,4%). Uzyskane obecnie istotnie wyższe wyniki wśród uczestników Projektu względem rówieśników świadczą o rozwinięciu umiejętności kodowania w trakcie realizacji programu Warsztatów Alfa.

Elastyczność myślenia jest jedną z kluczowych umiejętności składających się na kompetencję twórczego myślenia, która to z kolei jest kluczowa w rozwijaniu talentu uczniów zdolnych. Poszerzenie pola postrzegania możliwych rozwiązań, wychodzenie poza schemat myślenia i kreatywne podejście do problemu to wyzwania, które stały przed realizatorami Projektu, które jak widać udało się zrealizować.

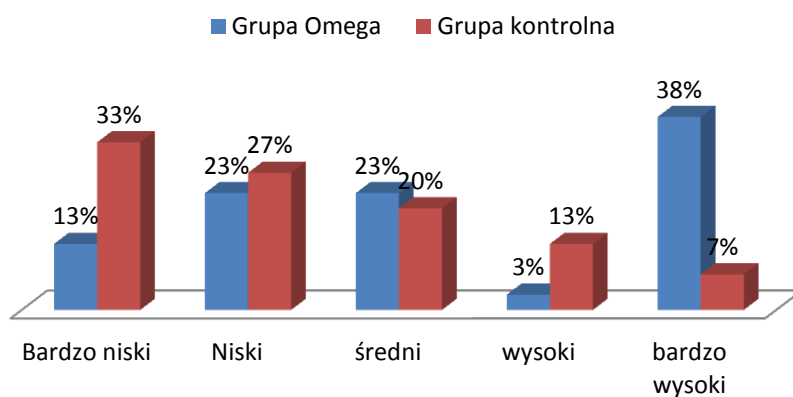
Wyniki pogłębionej diagnozy, które miały miejsce przed rozpoczęciem realizacji Projektu, wskazywały na niechęć do współdziałania w zespole – w czasie pierwszego badania uczniowie prowadzili monologi zbiorowe, nie nawiązywali interakcji. Uzyskane w ramach ewaluacji wyniki, dają podstawę do wnioskowania, że działania Projektowe odpowiadały na zdiagnozowane trudności, oferując skuteczne narzędzia do rozwijania umiejętności aktywnego słuchania i współdziałania w zespole.

Porównanie wyników grupy Omega z grupą kontrolną uczniów z trudnościami w nauce w podziale na badane umiejętności.

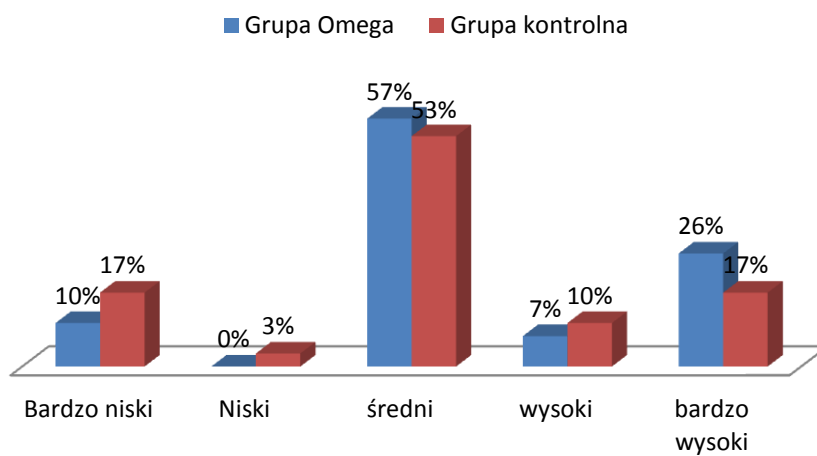
Umiejętność kodowania i organizacji treści



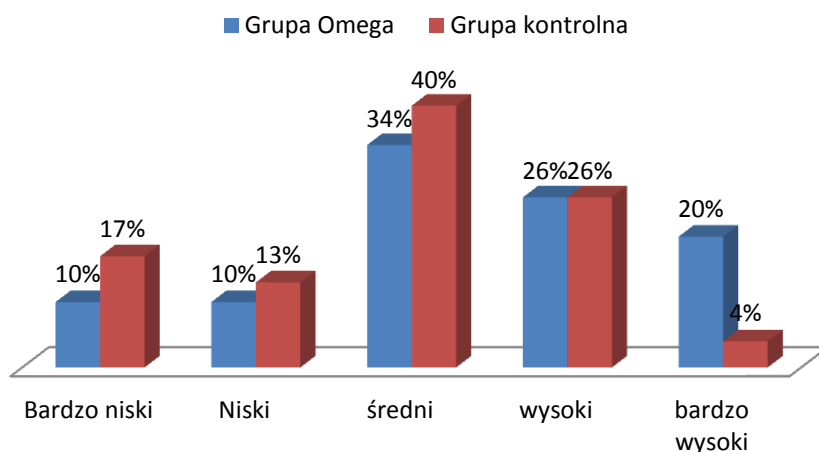
Umiejętność aktywnego odbioru i uzupełniania treści



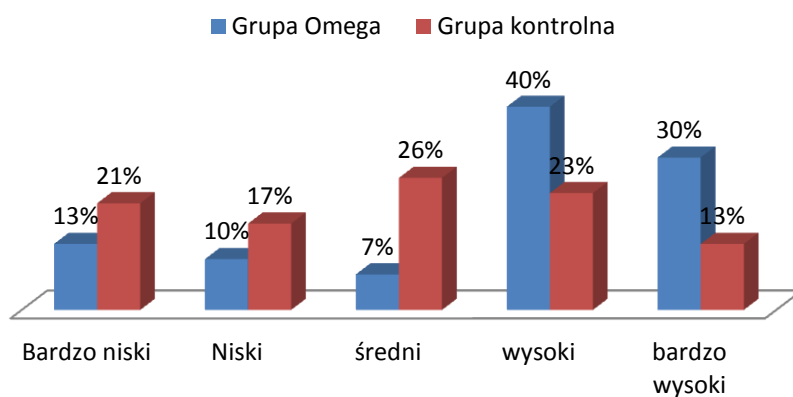
Umiejętność identyfikacji problemu



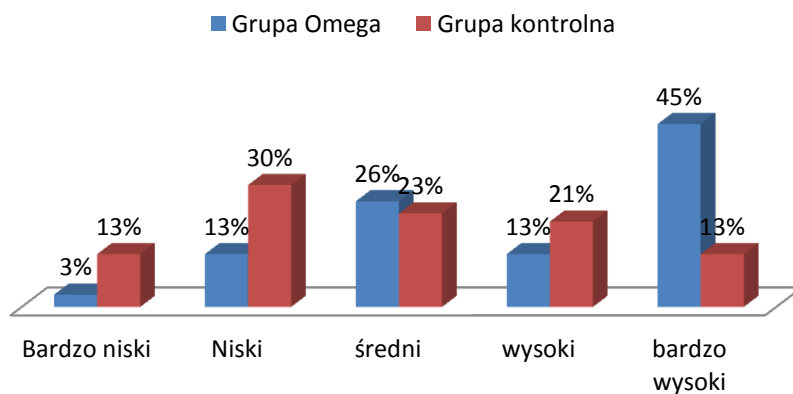
Elastyczność myślenia



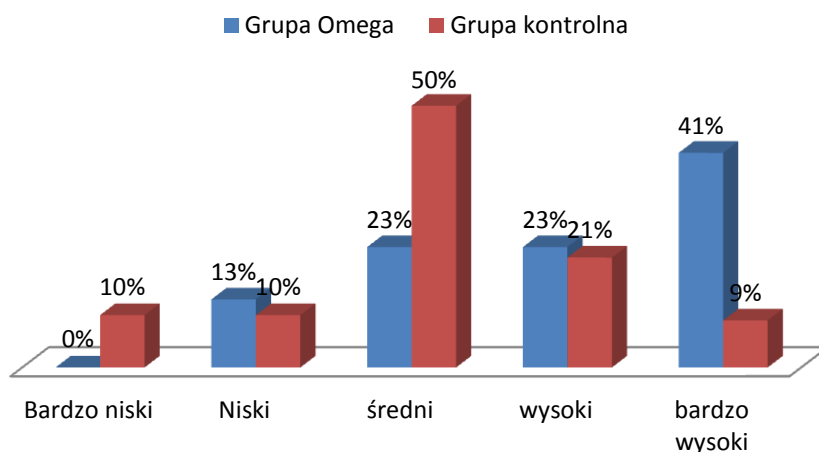
Umiejętność współdziałania w zespole



Zaangażowanie w wykonanie zespołowego zadania



Umiejętność aktywnego słuchania



Statystyki testu istotności różnic między grupą Omega a grupą kontrolną

	1k - 1o	2k - 2o	3k - 3o	4k - 4o	5k - 5o	6k - 6o	7k - 7o
Z	-4,636 ^a	-4,460 ^a	-2,640 ^a	-3,873 ^a	-4,185 ^a	-4,669 ^a	-4,347 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,000	,000	,008	,000	,000	,000	,000

a. Na bazie dodatnich rang.

b. Test znaków rangowanych Wilcoxona

W ramach wszystkich badanych umiejętności grupa Omega – biorąca udział w Projekcie, uzyskała istotnie statystycznie wyższe wyniki od grupy kontrolnej. Wysokie wartości testu świadczą o uzyskiwaniu przez uczestników Projektu istotniej części wyniku wysokiego i bardzo wysokiego w zakresie wszystkich umiejętności – umiejętność kodowania i organizacji treści ($Z=4,64$, $p<0,001$), umiejętność aktywnego odbioru i uzupełniania treści ($Z=4,46$, $p<0,001$), umiejętność identyfikacji problemu ($Z=2,64$, $p<0,01$), elastyczność myślenia ($Z=3,87$, $p<0,001$), umiejętność współdziałania w zespole ($Z=4,19$, $p<0,001$), zaangażowanie w wykonanie zespołowego zadania ($Z=4,67$, $p<0,001$) oraz umiejętności aktywnego słuchania ($Z=4,35$, $p<0,001$).

Badania za pomocą tego samego eksperymentu z obserwacją uczestniczącą, na etapie pogłębionej diagnozy, dawały m.in. poniższe wyniki:

1. **Umiejętność kodowania i organizacji treści** plasowała się w badanej grupie na niskim i średnim poziomie. Strategie notowania informacji, stosowane przez uczniów, były w znacznej mierze nacechowane wzorcami szkolnymi: zapis liniowy, z przewagą kodu językowego, z wykorzystaniem zeszytu/kartki i długopisu. Niecała połowa uczniów stosowała najprostsze sposoby organizacji graficznej i semantycznej

materiału: skrócone zdania i ich równoważniki, punktowanie, akapity, podkreślenia, przerwy, itp.

2. **Umiejętność aktywnego odbioru i uzupełniania treści** – niski i średni poziom wykazało podczas eksperymentu blisko 85% uczniów, w ocenie nauczycieli liczba ta jest bliska 98%. Uczniowie biernie odbierają przekaz informacji i albo nie sygnalizują trudności z jego zrozumieniem, albo stosują najprostsze sposoby radzenia sobie poprzez wyrażenie prośby o powtórzenie, wyjaśnienie lub pomoc. Jeśli uczniowie mają dostęp do innych źródeł informacji, korzystają z nich pod warunkiem, że nie wymaga to od nich dalszego ich przetwarzania. Często podejmują starania o to, aby fizycznie zdobyć informacje (np. przepisać, mieć na ławce), ale z nich nie korzystają. Niewielki odsetek uczniów uzupełnia informacje w sposób aktywny: zadaje pytania rozwijające treść lub klaryfikujące znaczenie, poszukuje innych źródeł informacji na własną rękę, przetwarza i uzupełnia posiadane informacje na zasadzie wymiany z innymi uczniami. Zaznacza się bierna rola ucznia jako wyłącznie odbiorcy informacji wraz z oczekiwaniem od nauczyciela roli edukatora transmitującego wiedzę w jak najprostszy sposób.
3. **Elastyczność myślenia** - mniej więcej co trzeci uczeń wykazuje sztywność myślenia, ujawniającą się w wyborze gotowych rozwiązań lub nieumiejętności dopasowania rozwiązania do problemu.
4. **Umiejętność aktywnego słuchania** u prawie 60% badanych przejawiała się jako umiejętność stosowania podstawowych zasad: utrzymania kontaktu wzrokowego, potwierdzeń niewerbalnych i parawerbalnych, odnoszenia się do wypowiedzi innych. Bardziej zaawansowanych narzędzi stosuje w interakcjach co czwarty badany uczeń. Jedna piąta ma trudności w słuchaniu podczas interakcji: nie utrzymuje kontaktu wzrokowego, przerywa wypowiedź innym, zmienia temat rozmowy.

Biorąc pod uwagę trudności z jakimi borykali się uczniowie przed realizacją Projektu, uzyskane w ramach ewaluacji wyniki dają podstawę do wnioskowania, że poziom kompetencyjny w obszarach, które były objęte oddziaływaniem Projektu, uległ znacznej poprawie. Można również mówić o realizacji potencjału uczestników, który został uruchomiony przez specyfikę działań, które podejmowali w Projekcie. Uzyskanie przez ucznia samodzielności poznawczej, a także praca na potencjale a nie skupianie się na deficytach, to główne rekomendacje praktyczne do projektowanych działań przed realizacją Projektu. Istotnie wysokie wyniki uzyskane w ramach ewaluacji produktów dają mocne

podstawy do twierdzenia, że oddziaływania Projektowe zaspokoili potrzeby uczniów i nauczycieli, a także dały mocne podstawy do dalszego rozwijania potencjalności.

Wyniki w podziale na kompetencje

Zgodnie z przyjętą koncepcją badawczą, umiejętności poddane obserwacji w eksperymencie są składowymi kompetencji:

1. Kompetencja efektywnego uczenia się i zapamiętywania
 - a. Umiejętność kodowania i organizacji treści
 - b. Umiejętność aktywnego odbioru i uzupełniania treści
2. Kompetencja twórczego rozwiązywania problemów
 - a. Umiejętność identyfikacji problemu
 - b. Elastyczność myślenia
3. Kompetencja pracy zespołowej
 - a. Umiejętność współdziałania w zespole
 - b. Zaangażowanie w wykonanie zadania zespołowego
 - c. Umiejętność aktywnego słuchania

Przyjmując, że każda z umiejętności łąduje główny czynnik czyli kompetencję w równym stopniu, dokonano analizy istotności różnic pomiędzy poziomami kompetencji w grupie Alfa – grupie kontrolnej oraz grupie Omega-grupie kontrolnej.

Tabela. Średnie dla poszczególnych kompetencji w grupie Alfa i grupie kontrolnej

	Efektywne uczenie się i zapamiętywanie	Twórcze rozwiązywanie problemów	Praca zespołowa
Grupa Alfa	3,2167	3,3167	3,7778
Grupa kontrolna	3,0000	3,1613	3,5054

Statystyki testu istotności różnic dla poszczególnych kompetencji

	Efektywna_kon - Efektywna	Tworcze_kon - Tworcze	Zespolowe_kon - Zespolowe
Z	-2,508 ^a	-2,089 ^a	-4,158 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,012	,037	,000

W

ramach

- a. Na bazie dodatnich rang.
- b. Test znaków rangowanych Wilcozona

wszystkich badanych kompetencji grupa Alfa uzyskała istotnie wyższe wyniki niż grupa kontrolna odpowiednio kompetencja efektywnej nauki i zapamiętywania $Z = 2,51$, $p < 0,05$,

twórcze rozwiązywanie problemów $Z = 2,1$, $p < 0,05$ oraz praca zespołowa $Z = 4,16$, $p < 0,01$. Największa różnica pomiędzy grupami jest widoczna w poziomie kompetencji pracy zespołowej.

Tabela. Średnie dla poszczególnych kompetencji w podziale na grupy Omega i grupę kontrolną

	Efektywna nauka	Twórcze myślenie	Praca zespołowa
Omega	3,3167	3,3833	3,7778
Kontrolna	2,2667	2,9667	2,9778

Statystyki testu istotności różnic grupa Omega – grupa kontrolna

	efektywna_kon - Efektywna_nauka	tworcze_kon - Twórcze	zesp_kon - zespół
Z	-4,551 ^a	-4,061 ^a	-4,641 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,000	,000	,000

a. Na bazie dodatnich rang.

b. Test znaków rangowanych Wilcoxona

Grupa Omega uzyskała dużo wyższe wyniki w ramach wszystkich badanych kompetencji w porównaniu z grupą kontrolną. Są to wyniki o wysokim stopniu istotności statystycznej ($p < 0,001$).

Porównanie wyników eksperymentu z fazy pogłębionej diagnozy z wynikami grupy Alfa i Omega.

Średnie w grupie badanej w fazie pogłębionej diagnozy

	Efektywna nauka	Twórcze rozwiązywanie pr.	Praca zespołowa
N Ważne	115	115	115
Braki danych	0	0	0
Średnia	2,2000	2,9870	2,9710
Mediana	2,0000	3,0000	3,0000
Odchylenie standardowe	1,02127	1,17066	1,10251

Test istotności różnic w grupie z fazy pogłębionej diagnozy z grupą Omega

	Efektywna_1 - Efektywna_omega	Twórcze_1- Twórcze_omega	Zespołowa_1 - Zespołowa_omega
Z	-4,493 ^a	-4,607 ^a	-4,831 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,000	,000	,000

Grupa Omega w badaniu eksperymentalnym wypadła istotnie lepiej od grupy uczniów z trudnościami w nauce, którzy zostali poddani badaniu w fazie pogłębionej diagnozy przed rozpoczęciem Projektu. W ramach wszystkich badanych kompetencji wyniki są wysoce istotne statystycznie $p < 0,01$.

Średnie dla grupy z fazy pogłębionej diagnozy – 1 oraz grupy Alfa

	Efektywna_1	Efektywna_alfa	Twórcza_1	Twórcza_alfa	Zespołowa_1	Zespołowa_alfa
N	125	30	125	30	125	30
Ważne						
Braki	0	95	0	95	0	95
danych						
Średnia	2,8520	3,2167	3,0160	3,3167	3,2427	3,7778

Statystyki testu istotności różnic

	Efektywna_alfa - Efektywna_1	Twórcza_alfa - Twórcza_1	Zespołowa_alfa - Zespołowa_1
Z	-2,000 ^a	-2,637 ^a	-3,941 ^a
Istotność asymptotyczna (dwustronna)	,045	,008	,000

a. Na bazie ujemnych rang.

b. Test znaków rangowanych Wilcoxona

Grupa Alfa wypadła znacząco lepiej od grupy z fazy pogłębionej diagnozy we wszystkich badanych kompetencjach. Największa różnica na korzyść grupy Alfa ma miejsce w ramach kompetencji pracy zespołowej ($Z=3,94$, $p < 0,001$). Wszystkie wyniki są jednak istotnie statystycznie wyższe w grupie Alfa.

Porównanie grupy kontrolnej z grupą badawczą z fazy pogłębionej diagnozy

Chcąc sprawdzić na ile grupa kontrolna dobrana obecnie do badań jest podobna do grup badawczych biorących udział w diagnozie, a co za tym idzie na ile daje możliwość

ekstrapolowania wyników na populację, dokonano oceny korelacji wyników uzyskanych przez grupy.

Korelacje wyników grupy 1 (z fazy pogłębionej diagnozy) z grupą kontrolną Omega

			Efekt	Efekt	Twórcza	Zespołowa	Zespołowa	Twórcza
			Efekt	Efekt	Twórcza	Zespołowa	Zespołowa	Twórcza
			Efekt	Efekt	Twórcza	Zespołowa	Zespołowa	Twórcza
Tau b Kendalla	Efektywna_1	Współczynnik korelacji	1,000	,664**	,712**	,655**	,842**	,685**
		Istotność (dwustronna)	.	,000	,000	,000	,000	,000
		N	115	30	30	30	115	115
	Efektywna_kontrolna	Współczynnik korelacji	,664**	1,000	,853**	,900**	,861**	,744**
		Istotność (dwustronna)	,000	.	,000	,000	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Twórcza_kontrolna	Współczynnik korelacji	,712**	,853**	1,000	,897**	,813**	,755**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	.	,000	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Zespołowa_kontrolna	Współczynnik korelacji	,655**	,900**	,897**	1,000	,841**	,761**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	.	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Zespołowa_1	Współczynnik korelacji	,842**	,861**	,813**	,841**	1,000	,726**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	,000	.	,000
		N	115	30	30	30	115	115
	Twórcza_1	Współczynnik korelacji	,685**	,744**	,755**	,761**	,726**	1,000
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	,000	,000	.
		N	115	30	30	30	115	115

rho Spearmana	Efektywna_1	Współczynnik korelacji	1,000	,750**	,796**	,756**	,935**	,800**
		Istotność (dwustronna)	.	,000	,000	,000	,000	,000
		N	115	30	30	30	115	115
	Efektywna_kontrolna	Współczynnik korelacji	,750**	1,000	,924**	,962**	,932**	,820**
		Istotność (dwustronna)	,000	.	,000	,000	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Twórcza_kontrolna	Współczynnik korelacji	,796**	,924**	1,000	,955**	,876**	,829**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	.	,000	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Zespołowa_kontrolna	Współczynnik korelacji	,756**	,962**	,955**	1,000	,923**	,842**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	.	,000	,000
		N	30	30	30	30	30	30
	Zespołowa_1	Współczynnik korelacji	,935**	,932**	,876**	,923**	1,000	,845**
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	,000	.	,000
		N	115	30	30	30	115	115
	Twórcza_1	Współczynnik korelacji	,800**	,820**	,829**	,842**	,845**	1,000
		Istotność (dwustronna)	,000	,000	,000	,000	,000	.
		N	115	30	30	30	115	115

** . Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Uzyskanie statystycznie istotnych wyników korelacji wyników pomiędzy grupami świadczy o dużym podobieństwie badanych grup, a co za tym idzie daje podstawy do wnioskowania o skuteczności oddziaływań Projektowych (w ramach wszystkich badanych kompetencji grupa kontrolna wypadła istotnie słabiej niż grupa Omega).

Wyniki grupy uczniów z wysokimi wynikami w nauce, którzy wzięli udział w badaniu w fazie pogłębionej diagnozy istotnie korelują z wynikami grupy kontrolnej w kompetencji efektywnego uczenia się i zapamiętywania oraz pracy zespołowej. Korelacja wyników w kompetencji twórczego rozwiązywania problemów jest nieistotna statystycznie – nieznacznie wyższą średnią wyników uzyskała grupa kontrolna ($M=3,18$, $M=3,02$).

Korelacje

			Efektywna_2	Twórcza_2	Zespołowa_2	Efektywna_kontr olna	Twórcza_kontrol na	Zespołowa_kontr olna
rho Spearmana	Efektywna_2	Współczynnik korelacji	1,000	,087	,426**	,424*	,453*	,415*
		Istotność (dwustronna)		,333	,000	,018	,011	,020
		N	125	125	125	31	31	31
	Twórcza_2	Współczynnik korelacji	,087	1,000	,133	,231	,238	,220
		Istotność (dwustronna)	,333		,138	,210	,198	,233
		N	125	125	125	31	31	31
	Zespołowa_2	Współczynnik korelacji	,426**	,133	1,000	,545**	,558**	,655**
		Istotność (dwustronna)	,000	,138		,002	,001	,000
		N	125	125	125	31	31	31
	Efektywna_kontrolna	Współczynnik korelacji	,424*	,231	,545**	1,000	,937**	,972**
		Istotność (dwustronna)	,018	,210	,002		,000	,000
		N	31	31	31	31	31	31
	Twórcza_kontrolna	Współczynnik korelacji	,453*	,238	,558**	,937**	1,000	,937**
		Istotność (dwustronna)	,011	,198	,001	,000		,000
		N	31	31	31	31	31	31
	Zespołowa_kontrolna	Współczynnik korelacji	,415*	,220	,655**	,972**	,937**	1,000
		Istotność (dwustronna)	,020	,233	,000	,000	,000	
		N	31	31	31	31	31	31

** . Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

Korelacje

			Efektywna_2	Twórcza_2	Zespołowa_2	Efektywna_kontr olna	Twórcza_kontrol na	Zespołowa_kontr olna
rho Spearmana	Efektywna_2	Współczynnik korelacji	1,000	,087	,426**	,424*	,453*	,415*
		Istotność (dwustronna)		,333	,000	,018	,011	,020
		N	125	125	125	31	31	31
	Twórcza_2	Współczynnik korelacji	,087	1,000	,133	,231	,238	,220
		Istotność (dwustronna)	,333		,138	,210	,198	,233
		N	125	125	125	31	31	31
	Zespołowa_2	Współczynnik korelacji	,426**	,133	1,000	,545**	,558**	,655**
		Istotność (dwustronna)	,000	,138		,002	,001	,000
		N	125	125	125	31	31	31
	Efektywna_kontrolna	Współczynnik korelacji	,424*	,231	,545**	1,000	,937**	,972**
		Istotność (dwustronna)	,018	,210	,002		,000	,000
		N	31	31	31	31	31	31
	Twórcza_kontrolna	Współczynnik korelacji	,453*	,238	,558**	,937**	1,000	,937**
		Istotność (dwustronna)	,011	,198	,001	,000		,000
		N	31	31	31	31	31	31
	Zespołowa_kontrolna	Współczynnik korelacji	,415*	,220	,655**	,972**	,937**	1,000
		Istotność (dwustronna)	,020	,233	,000	,000	,000	
		N	31	31	31	31	31	31

** . Korelacja jest istotna na poziomie 0.01 (dwustronnie).

* . Korelacja jest istotna na poziomie 0.05 (dwustronnie).

Zestawienie tabelaryczne kosztów alternatywnych ofert podnoszenia kompetencji u uczniów i ich analiza

Na podstawie analizy rynku ofert edukacyjnych, sporządzono poniższe zestawienie, charakteryzujące koszt kursy, oraz koszt jednostkowy przeszkolenia w danym obszarze jednej osoby.

Zestawienie obejmuje oferty edukacyjne, adresowane do rozwijania umiejętności, które są podobne do kompetencji rozwijanych u uczniów przez program PWZ-RSD na dwa sposoby:

- rozwijają umiejętności, również rozwijane jako element programu PWZ-RSD, ale nie stanowiące w tym programie celów edukacyjnych

-pracy z młodzieżą w tym wieku, ale nie poświęconą nauce języków, ani korepetycjom.

W zakresie pracy z uczniami w ramach korepetycji, należy bowiem przyjąć, że ceny rynkowe w województwie podkarpackim nie spadają poniżej 30-50 złotych za osobogodzinę pracy z gimnazjalistą, a więc można przyjąć taką daną do porównania, pomimo, że praca korepetycyjna prowadzona jest głównie indywidualnie.

Kursy językowe są tańsze, a ich orientacyjna cena za lekcje angielskiego dla gimnazjalistów w grupie kursowej (do 12 osób) wynosi 1840 złotych za 112 godzin zajęć (British School Rzeszów, informacja telefoniczna na podstawie <http://britishschool.pl/rzeszow/jezyk-angielski.html>), a więc średnio ok.16 złotych za godzinę lekcyjną. Należy pamiętać, że kursy popularnych języków mierzą się z ogromną konkurencją rynkową, więc 16 złotych stanowi ceną będącą wynikiem silnej konkurencji na tym rynku. Jako punkt odniesienia do kosztu usługi szkoleniowej nastawionej na budowanie nietypowej kompetencji, a więc usługi wyraźnie rzadszej, ta suma stanowić może jedynie bardzo przybliżone odniesienie, które należy traktować jako zaniżone.

Choć oferty edukacyjne powinny pochodzić przede wszystkim z obszaru województwa podkarpackiego, to ponieważ nie znaleziono tam wielu ofert adresowanych do młodzieży i dotyczących umiejętności powiązanych z efektywnym uczeniem się, to przyjęto szerszy obszar poszukiwania adekwatnych ofert do porównania.

Tam, gdzie na stronie internetowej nie było podanych precyzyjnych informacji, dotyczącej długości spotkań, przyjęto, że trwają one po dwie godziny lekcyjne, co uwidocznione jest w kolumnie „przeliczenie na jedną osobę”

Nazwa kursu	Źródło danych bądź adres strony internetowej	Opis oferty	Przeliczenie kosztu na jedną osobę	Przeliczenie kosztu na jedną osobogodzinę szkolenia
Szybkie czytanie i pamięć dla gimnazjalistów	Olsztyn http://www.efektywna-nauka.pl/zajecia-i-kursy/szybkie-czytanie-i-pamiec-gimnazjum	1500 zł 30 spotkań	1500 za 60 godzin	25 złotych
Kurs Szybkiego Czytania	Kraków (http://www.szybkiczytanie.info.pl/kursy/kursy-dla-szkol)	grupowy 675 zł -850 zł -12 spotkań po 2 godziny, spotkanie raz w tygodniu	675-850	Ok. 30

		<i>indywidualny 100 zł za godzinę</i>		
Kurs szybkiego czytania-	woj. mazowieckie http://www.englishbestway.pl/kursy-szybkiego-czytania	1000 zł 9 spotkań po 4godz. Lekcyjne	1000 zł za 36 godzin	28
Proaktywne czytanie	http://szybkanaukapro.pl/czytanie-proaktywne-2/	1700 zł – 2 dni szkoleniowe, 8h trening indywidualny, 2 sesje on-line coachingu	1700zł za 17-18 godzin	Ok.100
Uniwersytet Dzieci – oferta dla dzieci w wieku 10-13 lat	http://www.uniwersytetdzieci.pl/oplaty , Olsztyn	360 zł - 6 spotkań	360 zł za 6 godzin	60
Engram – Europejski Instytut Nauki - Ucz się inteligentnie	instytut@euroengram.edu.pl	2 600 zł Kurs szybkiego czytania – 24 tygodnie 1 raz w tygodniu	2600 zł za 48 godzin	54
Uniwersytec ka Szkoła Kształcenia Indywidualne	kurs korespondencyjny – woj. podkarpackie - http://www.uski.edu.pl/?page=kontakt	2000 zł szybkie czytanie	2000 zł za 30 godzin	66
Efektywna nauka – kurs grupowy	http://www.czytanieszybkie.pl/#zapisy	850 zł 12 spotkań po 2 godziny, spotkanie raz w tygodniu	850 zł za 24 godziny	35
Kurs szybkiego czytania i efektywnej nauki / żonglowania	http://www.ecuefekt.pl/zapisz_sie.php	od 600 zł za 36 godzin szkoleniowych	600 zł za 36 godzin	16
Kurs żonglowania	http://zongluj.pl/content/6-warsztaty-zonglowanie	3300 zł 8 h	330 zł za 8 godzin	41
Kurs trening umysłu, platforma e-learningowa	http://www.superumysl.pl/treningi/6/trening_pami%C4%99ci	300zł – 8 tygodni	300 za nieokreślona liczbę godzin	

Rekapituluując, należy przyjąć, że koszt pracy z gimnazjalistą, zarówno w przypadku pracy indywidualnej w dość szeroko dostępnych zakresach umiejętności szkolnych (korepetycje, kursy językowe), jak i w obszarach bardziej wyspecjalizowanych, ale dostępnych na rynku edukacji dla młodzieży tematów, takich jak nauka czytania, czy (modne) żonglowanie, oscyluje wokół 30 złotych za godzinę. Pojawiają się sporadycznie oferty tańsze, nawet o połowę, stąd racjonalne jest uznanie, że przy zamówieniu „hurtowym”, na zakup szkoleń, nawet w zakresie wyspecjalizowanych kompetencji, które muszą być przygotowane w formie specjalnego kursu, **cena jednej godziny szkolenia nie spada poniżej 15 złotych za osobę w grupie około 12 osób.** Za takim oszacowaniem stają następujące założenia:

- przeciętny koszt jednej godziny szkolenia grupowego oscyluje nieco powyżej 30 złotych za osobogodzinę, przy założeniu standardowej ok. 10 osobowej grupy;
- skrajnie niskie oferty dochodzą do 16 złotych, co sugeruje, że jest to jeszcze koszt pokrywający koszty pracy;
- wiadomo, że marża firm szkoleniowych jest wysoka i 100% jej wysokość (w stosunków do bezpośrednich kosztów pracy) nie jest niczym niespotykanym, a więc należy przyjąć, że koszt bezpośredni nie jest wyższy niż połowa kosztu jednej godziny szkolenia;
- oferty z obszaru województwa podkarpackiego – gdzie podaż kursów jest niewielka – odbiegają w swoich cenach raczej w górę niż w dół, od ofert ogólnopolskich.

Należy wyraźnie zaznaczyć, że w analizie pominięto oferty związane z kursami e-learningowymi, gdyż kształtowane kompetencje, w szczególności pracy zespołowej, nie nadają się do skutecznego rozwijania w tej formie. Dodatkowo należy pamiętać, że dla uczniów z trudnościami w nauce, za którymi często stoi słabość związana ze zdolnością do skupiania uwagi i zarządzania własną nauką, kursy e-learningowe nie są odpowiednie.

Wyniki ankiety dla nauczycieli testerów w 2 cyklu

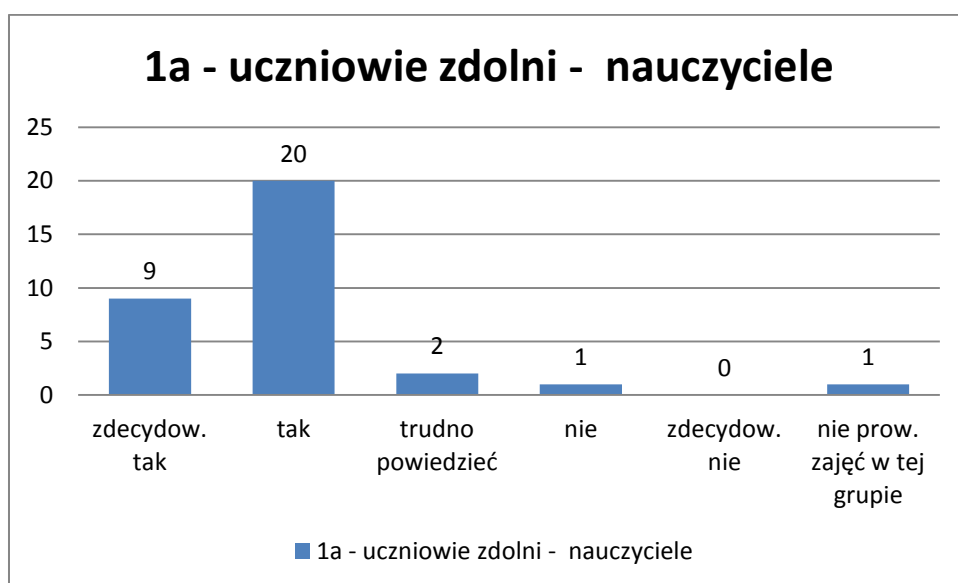
Omówienie wyników ankiety

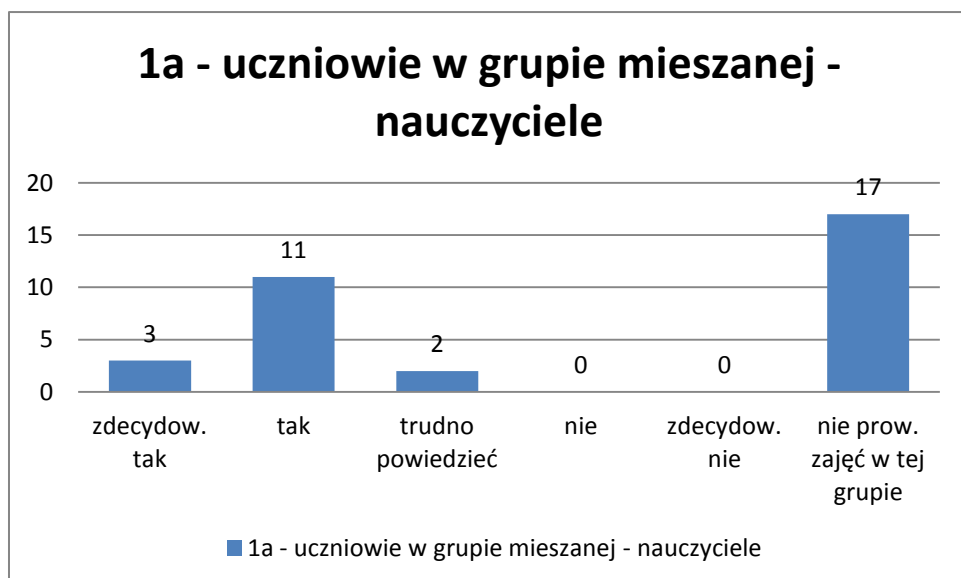
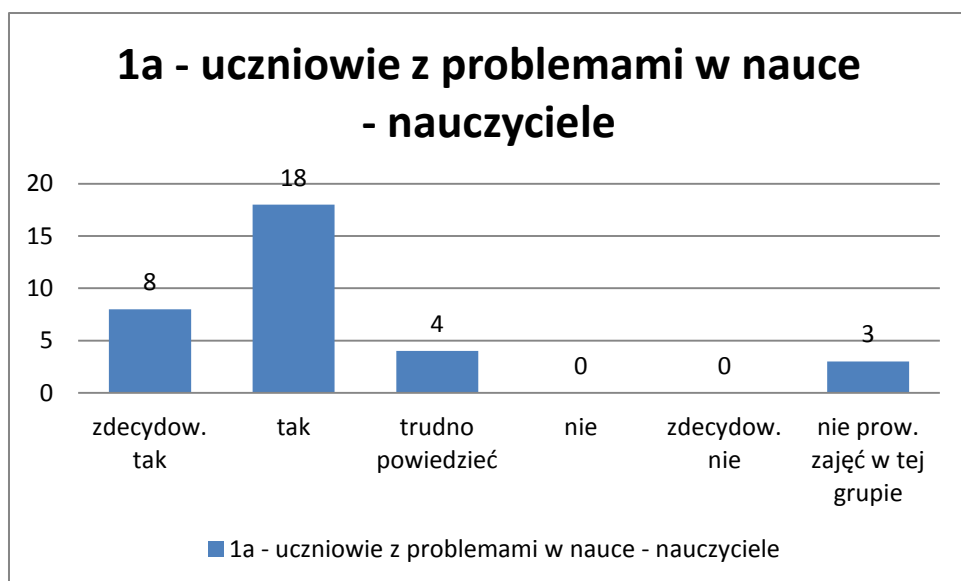
Ankiety dla nauczycieli wypełniło 33 nauczycieli z 2 cyklu testowania, co pozwala przyjąć, że poniższe wyniki oddają opinię wszystkich nauczycieli, którzy brali udział w tym cyklu testowania. Poniżej znajduje się zestawienie uzyskanych wyników, a po każdym bloku pytań krótkie omówienie najważniejszych rezultatów, jakie można dostrzec w zebranych danych. Pytania ankiety podzielono według problemów, na których koncentruje się ewaluacja, tj. trafności, skuteczności i użyteczności. Dodatkowo, ponieważ w ewaluacji wewnętrznej nauczyciele sygnalizowali, że grupy które prowadzili swoim składem czasem odbiegały od powszechnie przyjętych standardów klasyfikowania uczniów jako zdolnych bądź z trudnościami w nauce, część pytań dotyczy ocenianych aspektów w odniesieniu do grup o bardziej zróżnicowanym charakterze. W tym sensie, opinie formułowane jako „nie prowadziłem grupy danego typu” należy interpretować jako stwierdzenie, że grupa, którą prowadziłem jako np. grupę alfa i według programu alfa, odbiegała od standardowo rozumianego pojęcia „grupa w pełni złożona z uczniów najzdolniejszych w szkole”, więc pozwala na formułowanie nauczycielowi opartych na doświadczeniu opinii również dotyczących grup o mieszanym charakterze.

Trafność

9. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

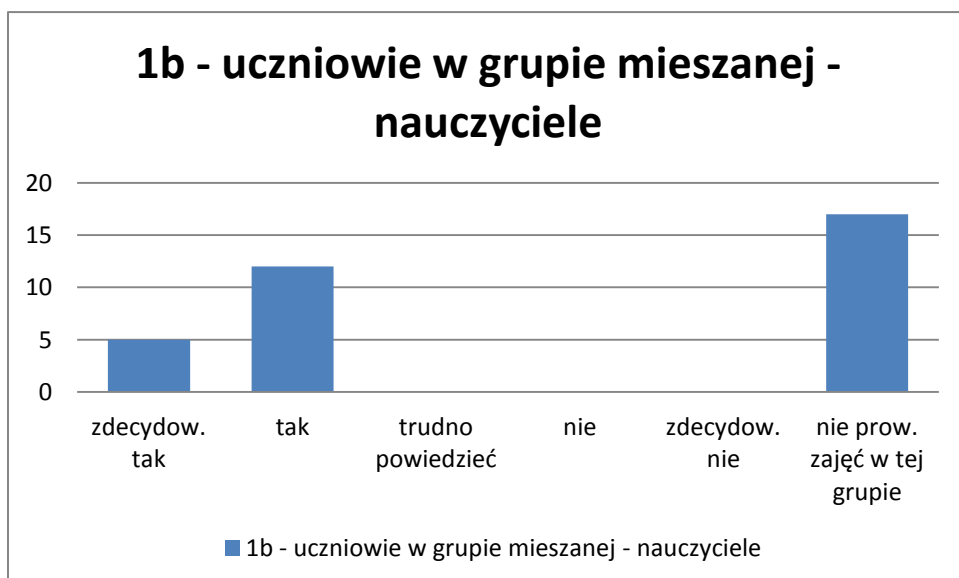
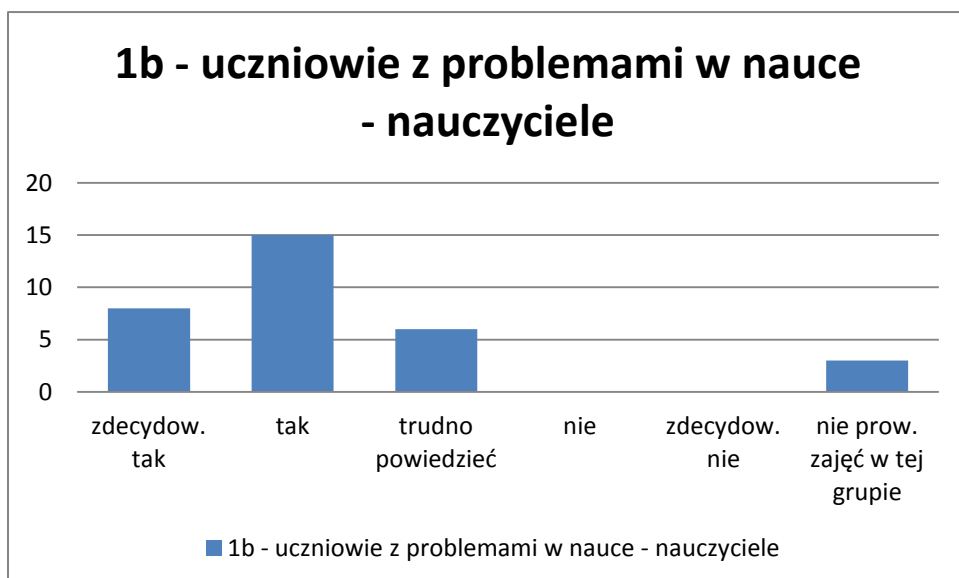
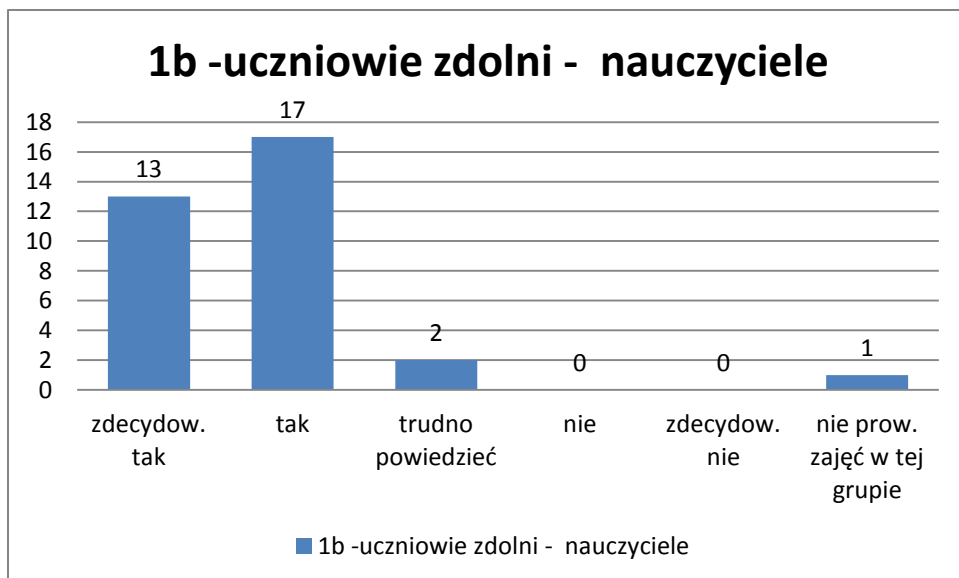
- a. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się





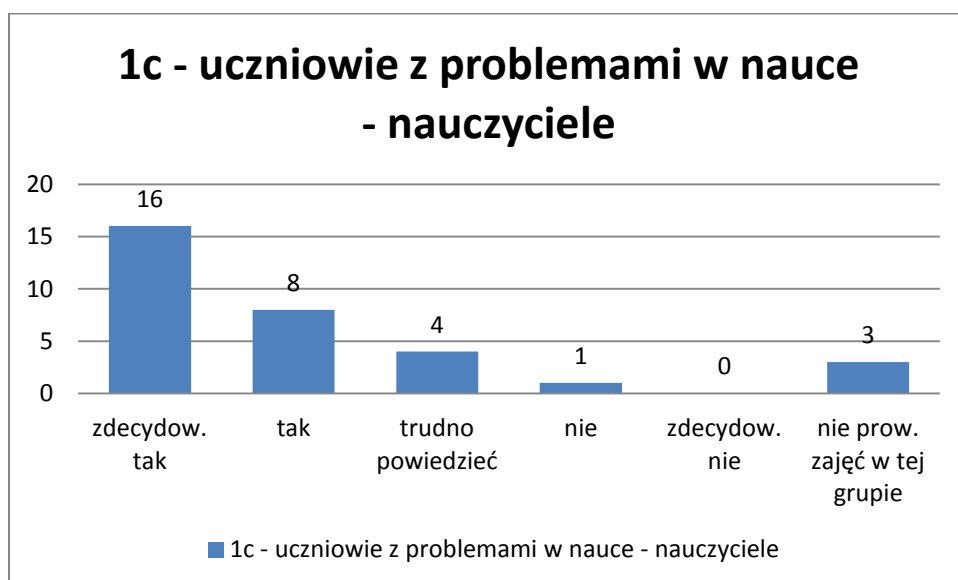
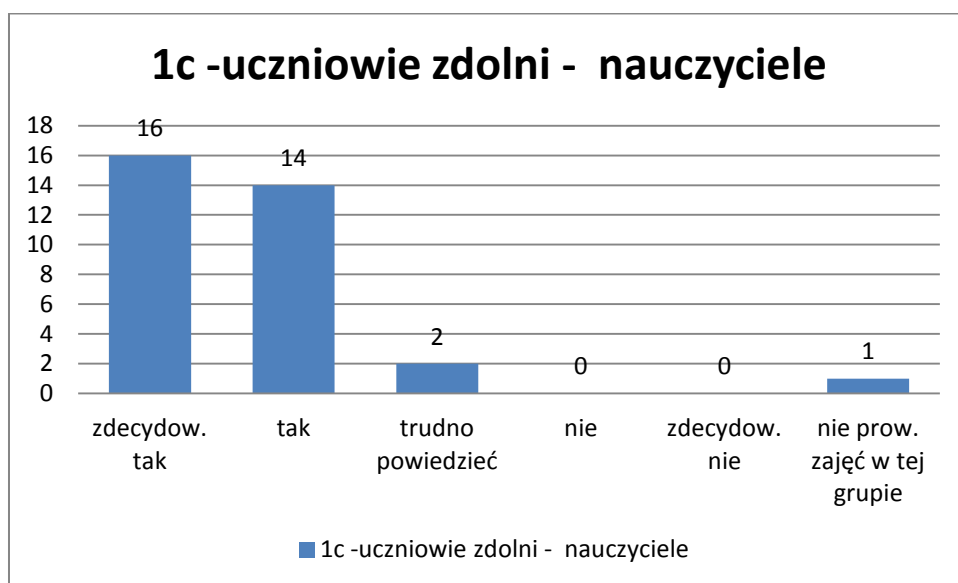
Jak widać z powyższych wykresów, nauczyciele wysoko oceniają wpływ programu na umiejętność uczenia się, a różnice w tych ocenach pomiędzy wpływem programu na uczniów zdolnych i z trudnościami w nauce są pomijalne. Ponad 90% badanych nauczycieli uważa, że program wpływa na umiejętności uczenia się uczniów, zarówno w grupie alfa, jak i omega. Pomijalnie niższa jest ocena tego wpływu w grupie mieszanej, dla której 88% nauczycieli, którzy deklarują, że pracowali z grupą której można przypisać taki charakter, zauważa ten wpływ.

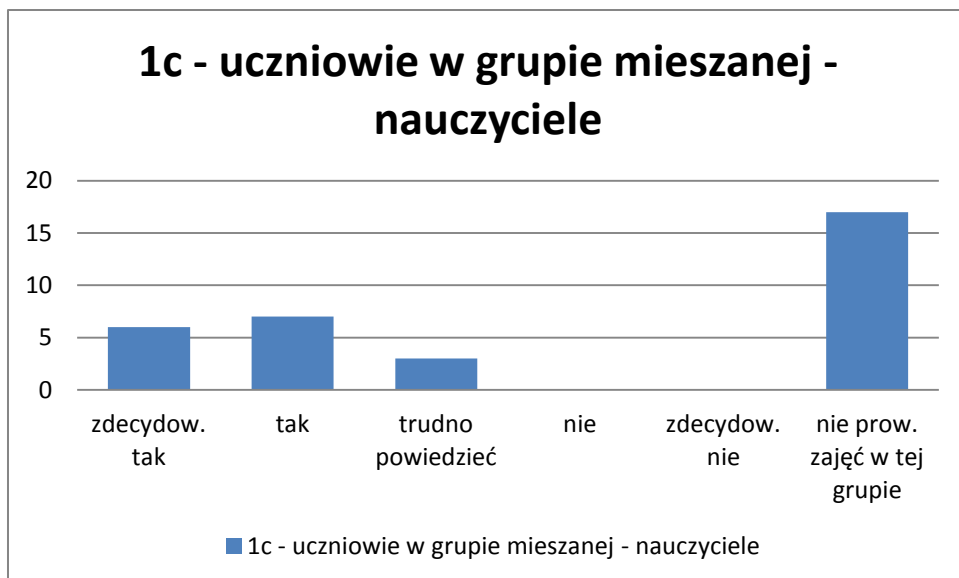
Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności



Nauczyciele bardzo pozytywnie oceniają wpływ programu na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów. Podobnie jak poprzednio wpływ ten zauważa ponad 90% badanych nauczycieli, ale warto zwrócić uwagę, że siła przekonania nauczycieli, że program ma wpływ jest odmienna w trzech grupach. Nauczyciele silnie akcentują ten wpływ na grupę alfa i 40% z nich uważa, że program zdecydowanie wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów w tej grupie, podczas gdy w pozostałych grupach, podkreślają zdecydowanie tak zaznacza nieco mniej niż 30% badanych nauczycieli.

b. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej

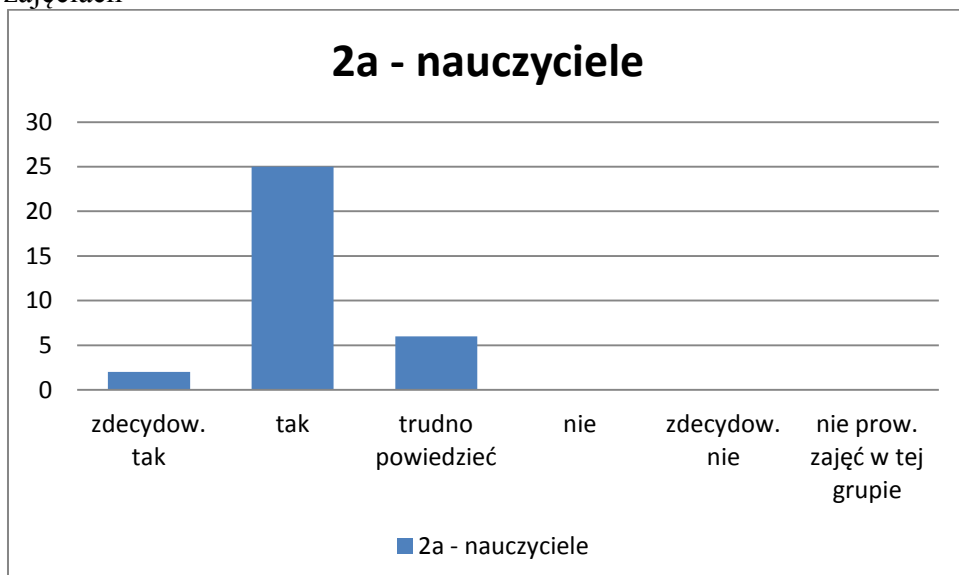




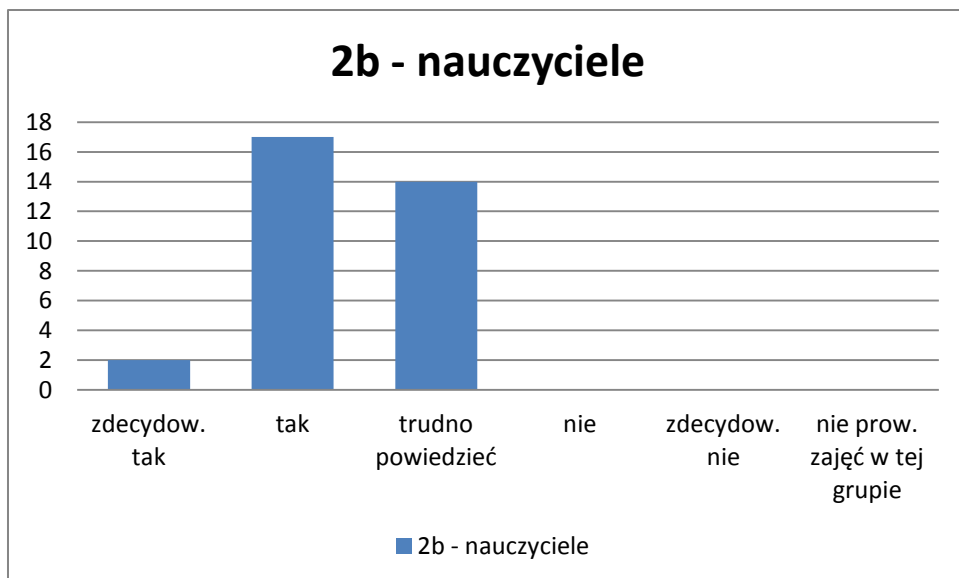
Równie pozytywnie wypowiadają się nauczyciele o wpływie programu na umiejętność pracy zespołowej. Dodatkowo siła przekonania jest większa – odsetek ocena „zdecydowanie tak” wynosi ok.50% w każdej z grup. Warto zauważyć, że pozytywnych odpowiedzi jest najwięcej w grupie alfa, wypowiedzi dotyczące grup omega zawierają 13% braku opinii, a jeden nauczyciel uważa, że w tej grupie program nie wpływa na tę umiejętność.

10. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

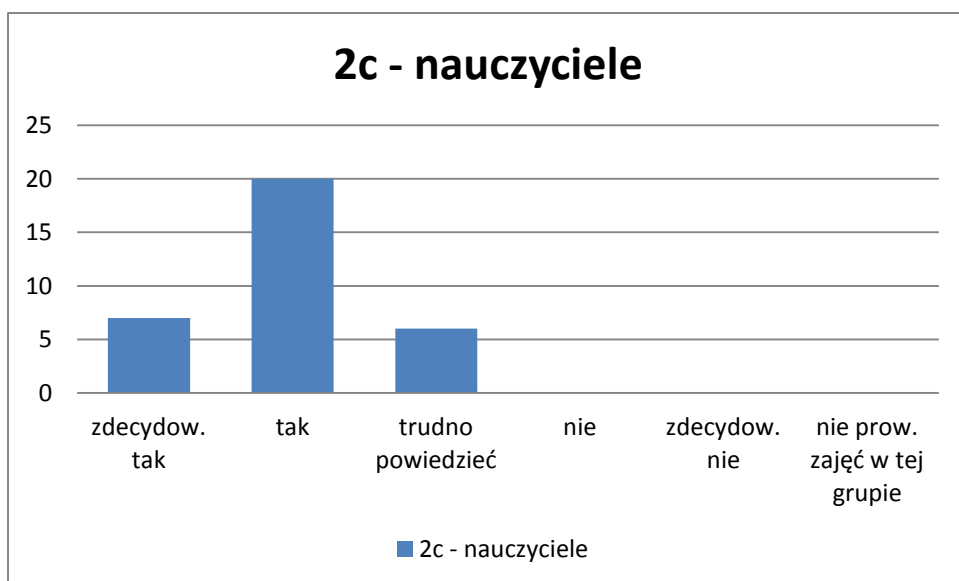
Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych



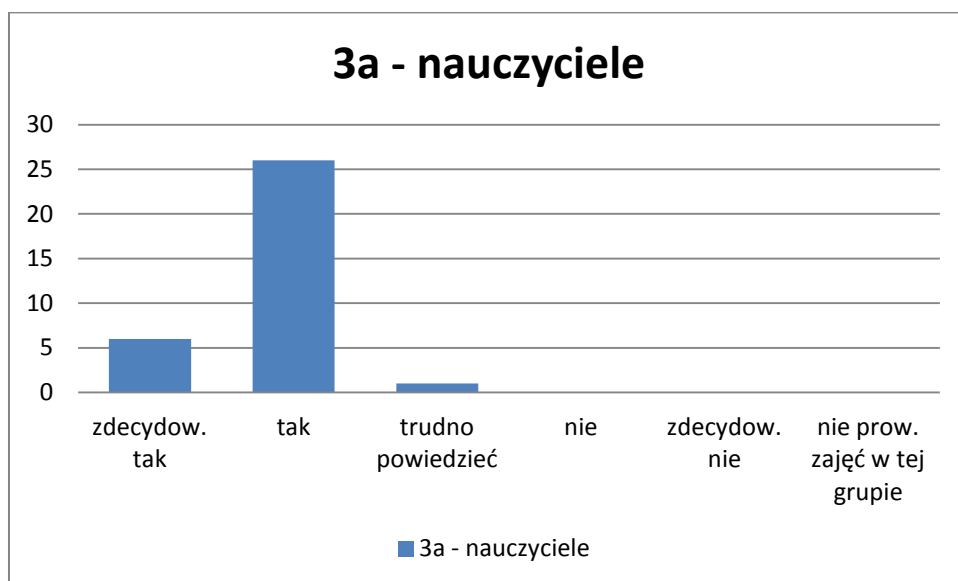
Opinie nauczycieli o dostosowaniu programu do potrzeb uczniów z trudnościami w nauce bardzo pozytywne – ponad 80% z nich uważa, że program trafnie identyfikuje obszary potrzebnego oddziaływania oraz w znaczący sposób pomógłby uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych. Pozostałe osoby nie mają zdania w tej sprawie, a więc nikt z badanych nauczycieli nie podważa trafnego zdiagnozowania kluczowych obszarów oraz zauważalnego efektu, jaki program przynosi uczniom w tej grupie.

Przekonanych o kompletności programu, a więc nie pozostawianiu przez niego żadnych krytycznych dla rozwoju uczniów z trudnościami w nauce obszarów, jest ponad 55% badanych nauczycieli, pozostali nie mają zdania. Odpowiedzi te należy interpretować, jaka zgodę nauczycieli co do użyteczności wybranych w programie kierunków interwencji oraz brak pewności, co najmniej u połowy z nich, czy nie warto byłoby dodatkowo prowadzić też innych oddziaływań. Brak jednoznacznego pomysłu co do takich kierunków, jak również wykraczanie tego pytania poza kompetencje posiadane przez nauczycieli, pokazuje dobitnie,

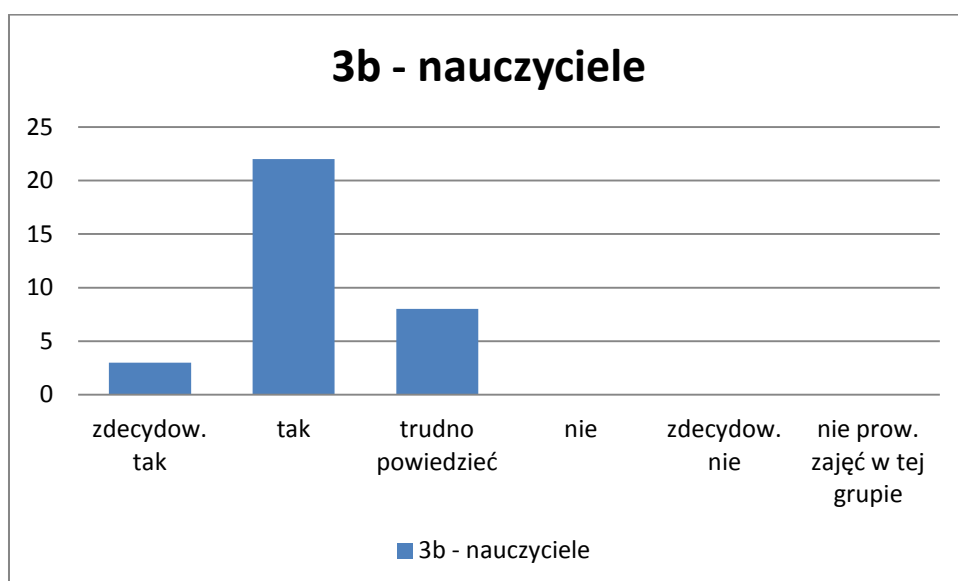
że nauczyciele rzetelnie analizują treść pytań oraz nie widzą istotnych braków, w proponowanym uczniom programie.

11. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

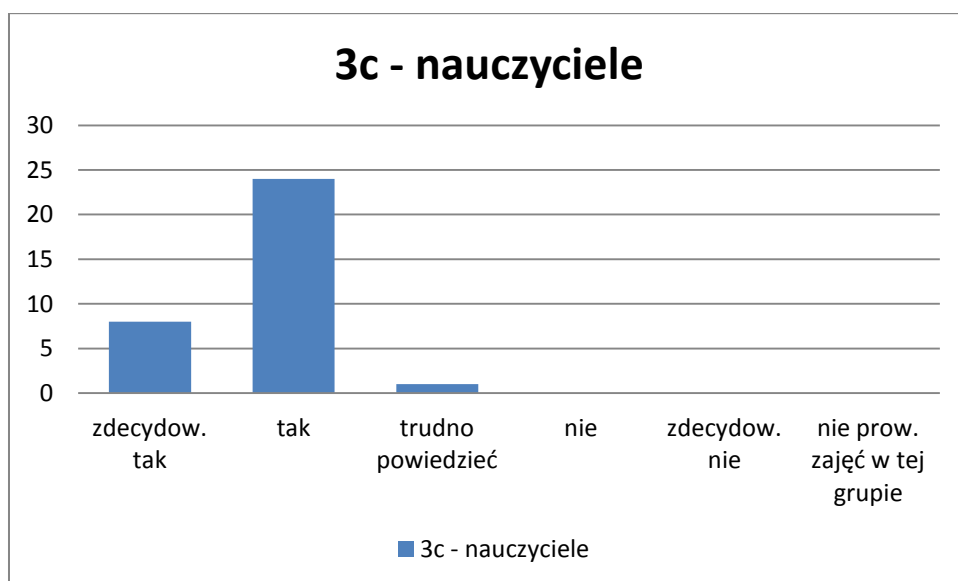
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów

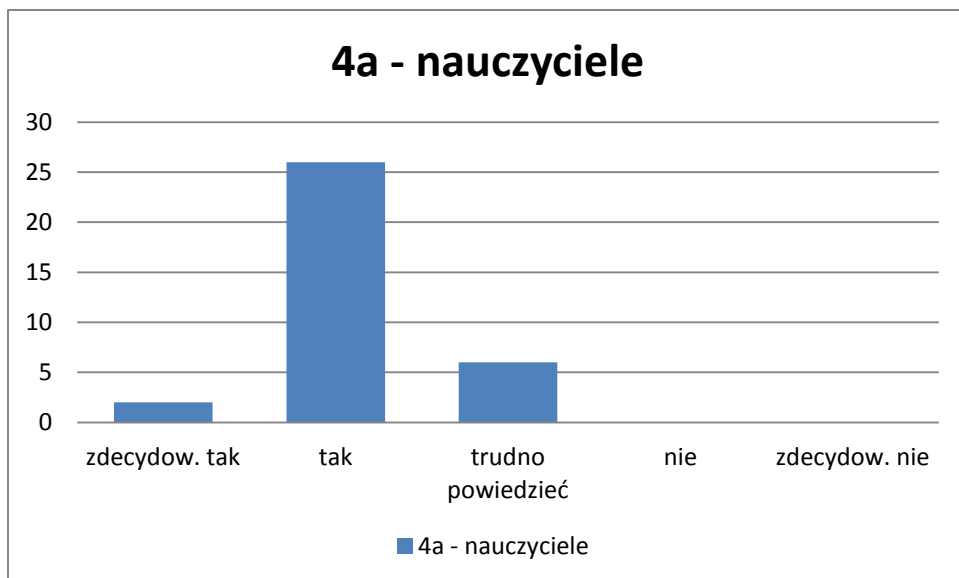


- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach

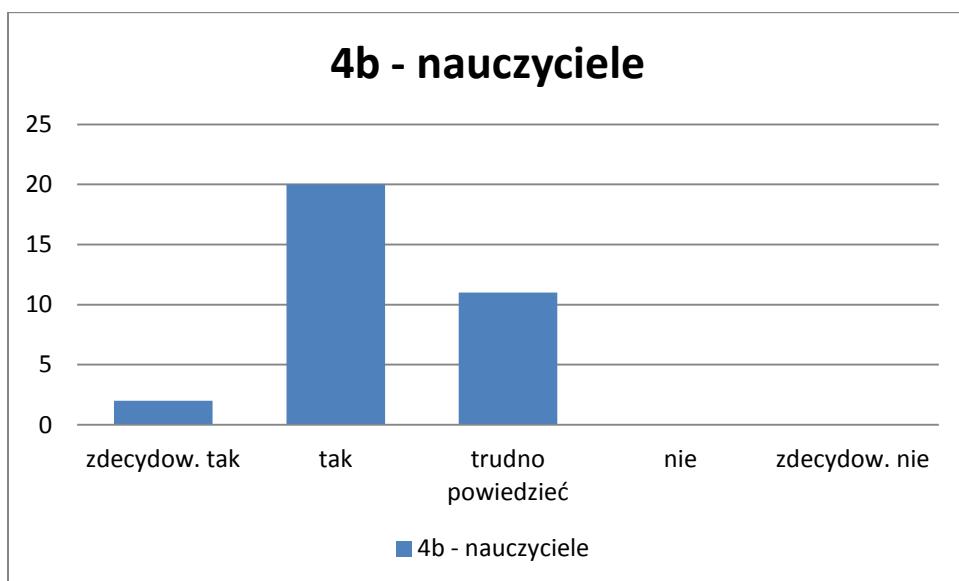


Opinia nauczycieli co do pożyteczności programu dla uczniów zdolnych jest podobna, a nawet nieco wyższa gdyż mniej jest głosów niezdecydowanych – ponad 90% odpowiedzi jest pozytywnych. W tym przypadku nauczyciele mają dużo mniej wątpliwości co do kompletności programu, gdyż jedynie ok.30% z nich nie ma w tej sprawie zdania. Należy więc uznać, że zdaniem 2/3 badanych nauczycieli, adresowane przez program kompetencje są dla rozwoju uczniów zdolnych ich zdaniem kluczowe.

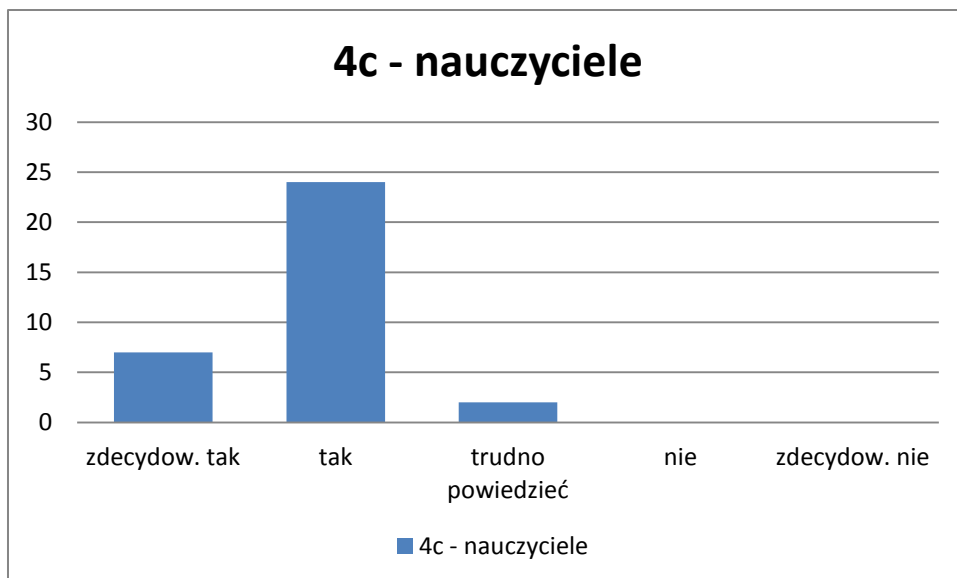
12. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów



- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji



- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



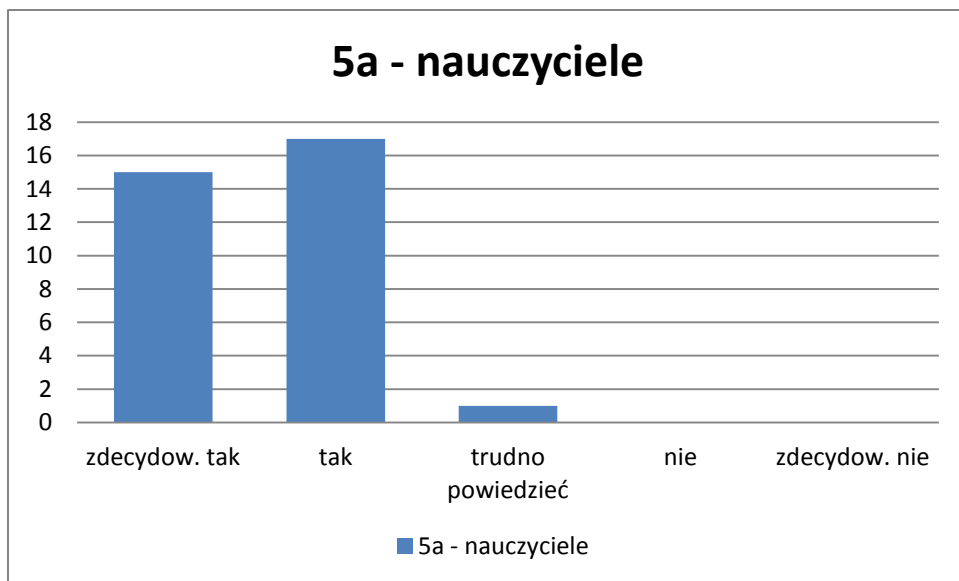
Podobnie pozytywne są opinie nauczycieli, co do użyteczności programu dla grup mieszanych. Warto zwrócić uwagę, że taką opinię prezentują również i ci nauczyciele, którzy nie mieli okazji do osobistego doświadczenia w pracy z grupami o niejednoznacznym charakterze.

Reasumując, nauczyciele uważają że program alfa i omega trafnie adresuje kluczowe problemy uczniów z tymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. O ile co do kompletności tego programu, a więc wyczerpywania potrzeb grupy alfa nauczyciele w zasadzie nie mają wątpliwości, to połowa z nich nie jest pewna, czy lista kompetencji, które należy rozwijać u uczniów z trudnościami w nauce, jest wyczerpana przez 3 kompetencje na które nastawiony jest program. opinii o dopasowaniu tego programu do potrzeb grup mieszanych brak pewności co do jego kompletności zgłasza ok.1/3 nauczycieli.

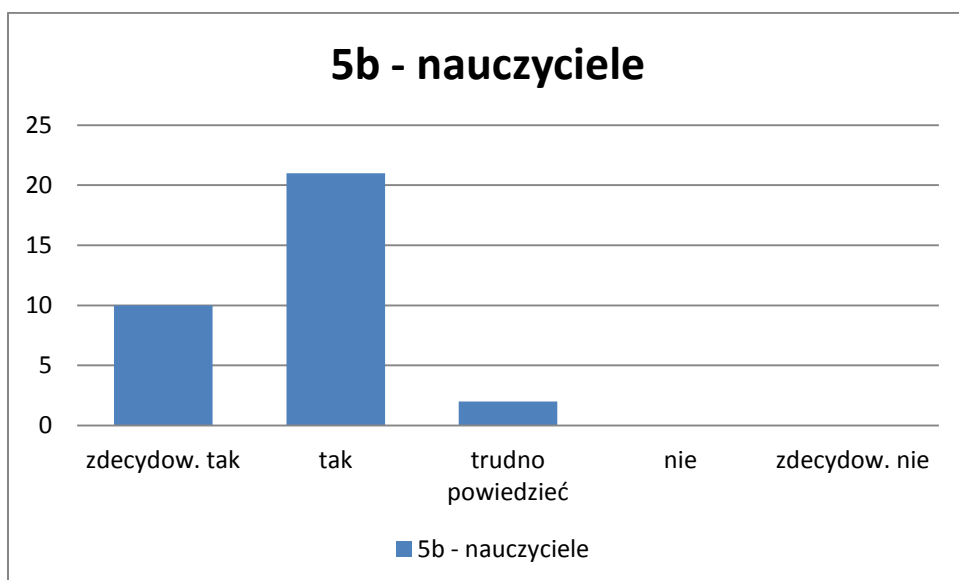
Nauczyciele wskazują również, że program dobrze można stosować również do grup mieszanych i w tym zakresie nie oczekują aby należało go modyfikować. W opinii o dopasowaniu tego programu do potrzeb grup mieszanych brak pewności co do jego kompletności zgłasza ok.1/3 nauczycieli.

Skuteczność

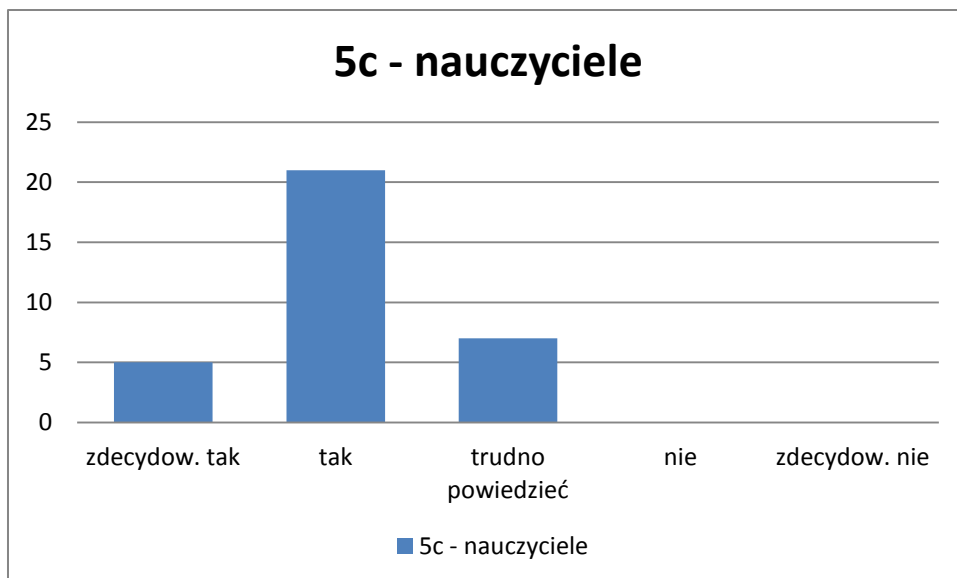
1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
 - a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach



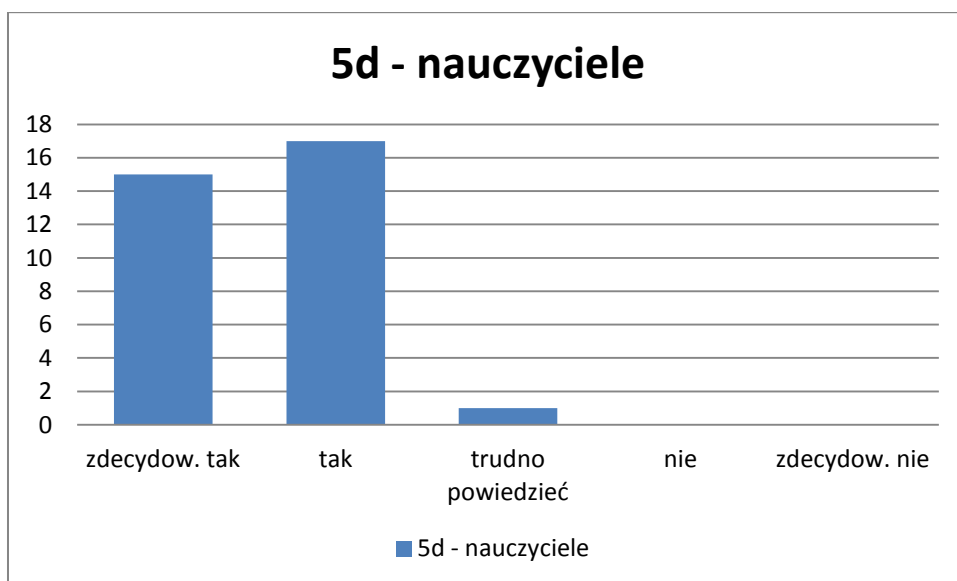
b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania



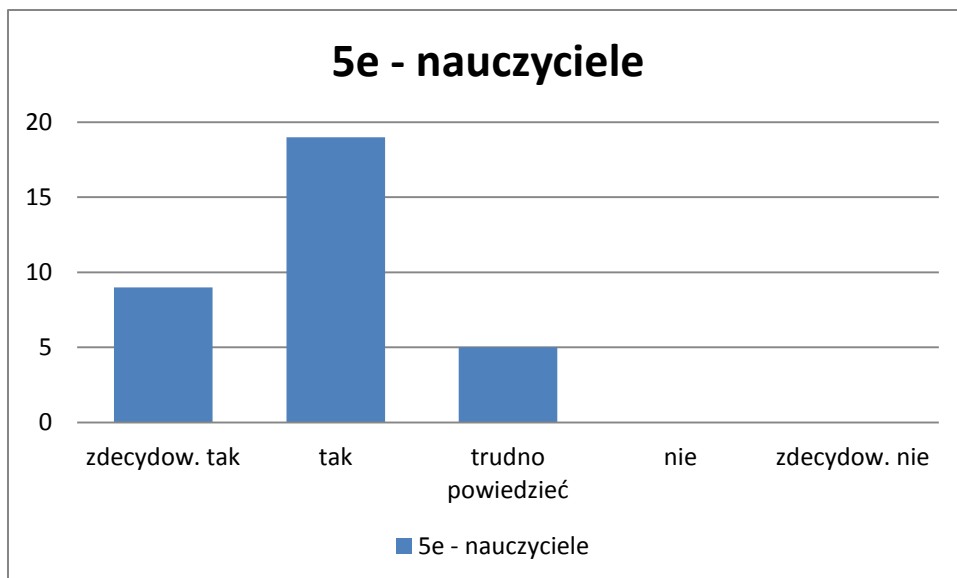
c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej



- d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie

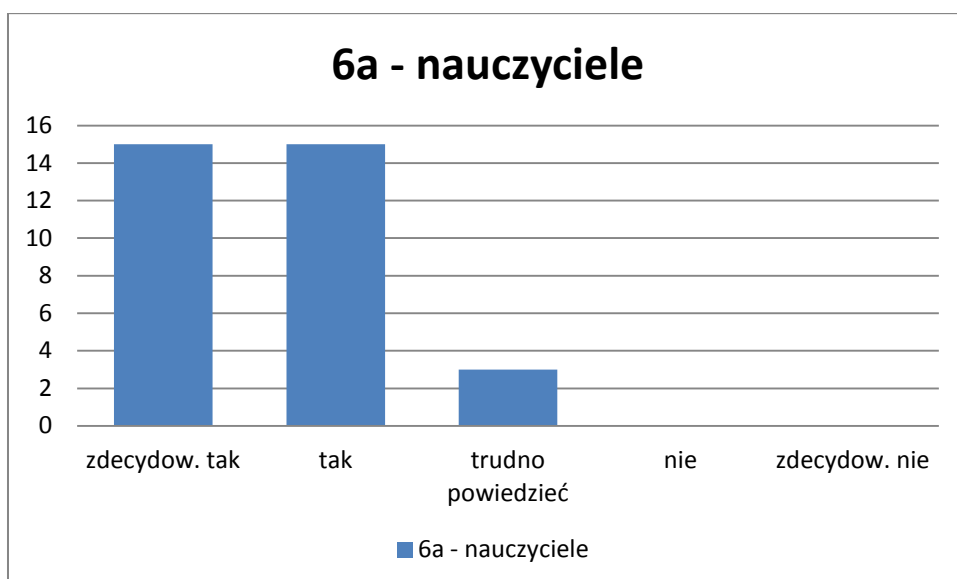


- e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych

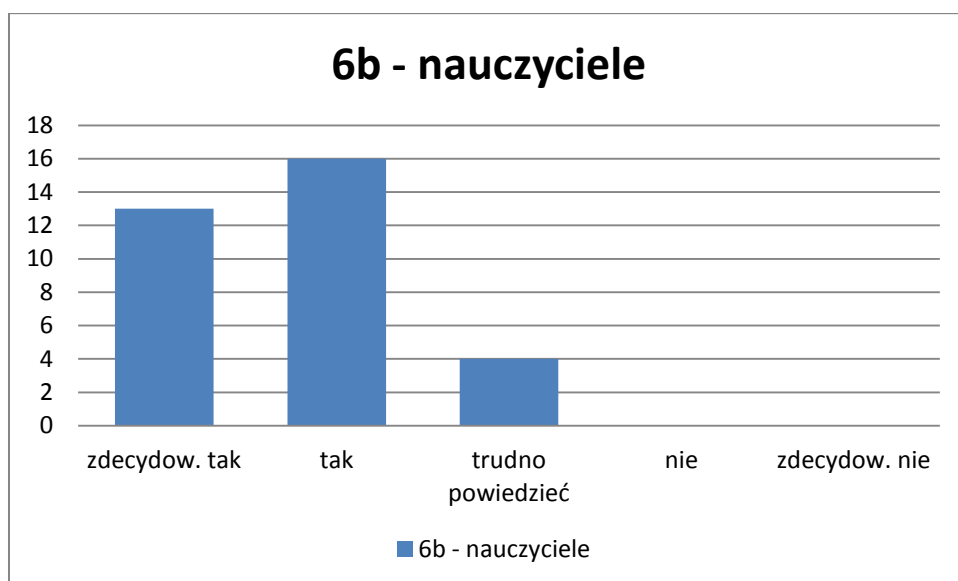


Nauczyciele oceniają realizowane programy jako skutecznie zwiększające kompetencje uczniów. Odsetek opinii pozytywnych niemal nie spada poniżej 90%, niezależnie od treści konkretnych umiejętności, których przyrost jest oceniany. Szczególnie silnie podkreślają nauczyciele zwiększenie umiejętności pracy zespołowej oraz poczucia własnej wartości u uczniów – w tych dwóch pytaniach odsetek odpowiedzi „zdecydowanie tak” wynosi niemal 50% (w pozostałych pytaniach ok. 15%-30%). Najwięcej wątpliwości budzi u nauczycieli podniesienie u uczniów umiejętności postępowania w sytuacjach nowych oraz radzenia sobie ze stresem – w tych pytaniach odsetek odpowiedzi „trudno powiedzieć” jest najwyższy, choć ciągle niższy od 20%. Brak jest jakichkolwiek odpowiedzi negatywnych.

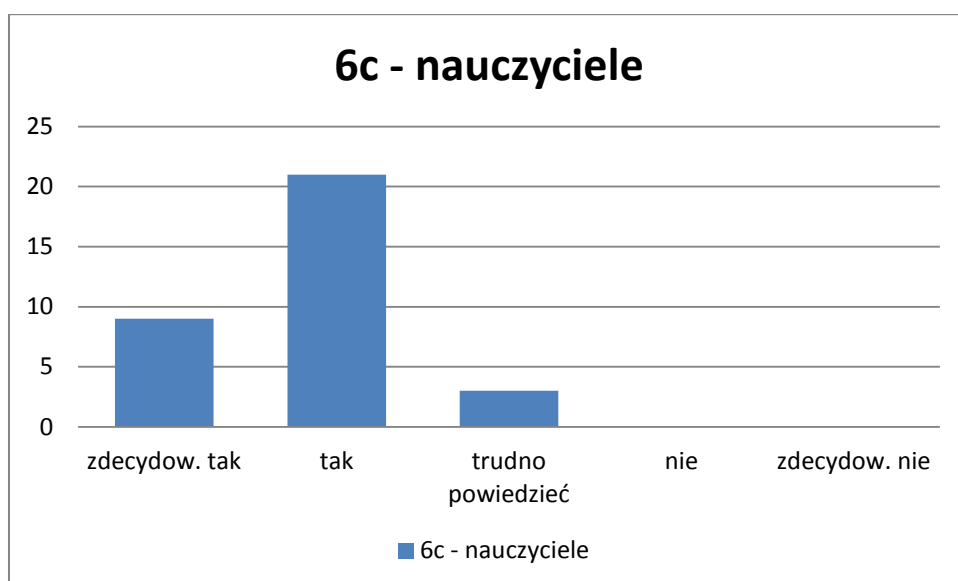
6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- d. W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami



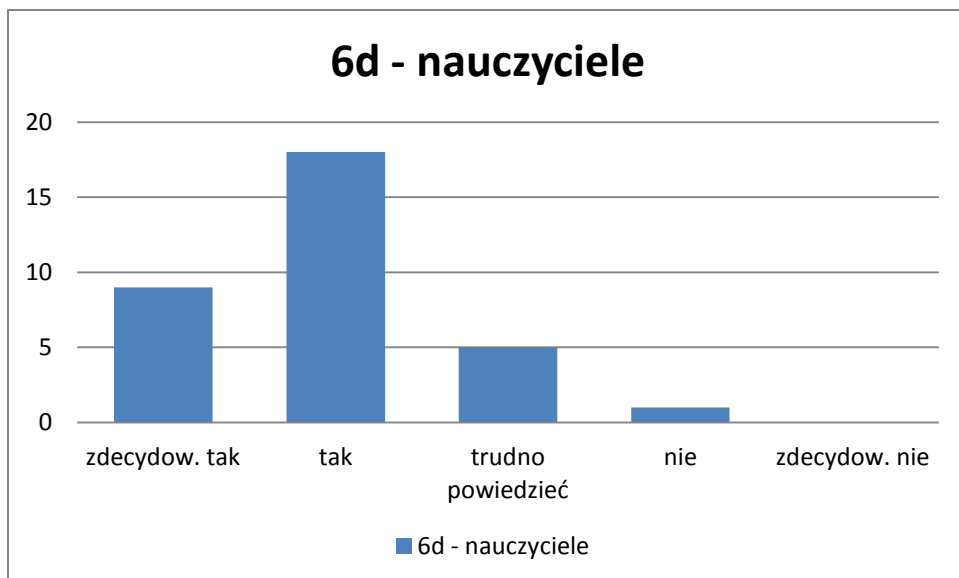
- b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach



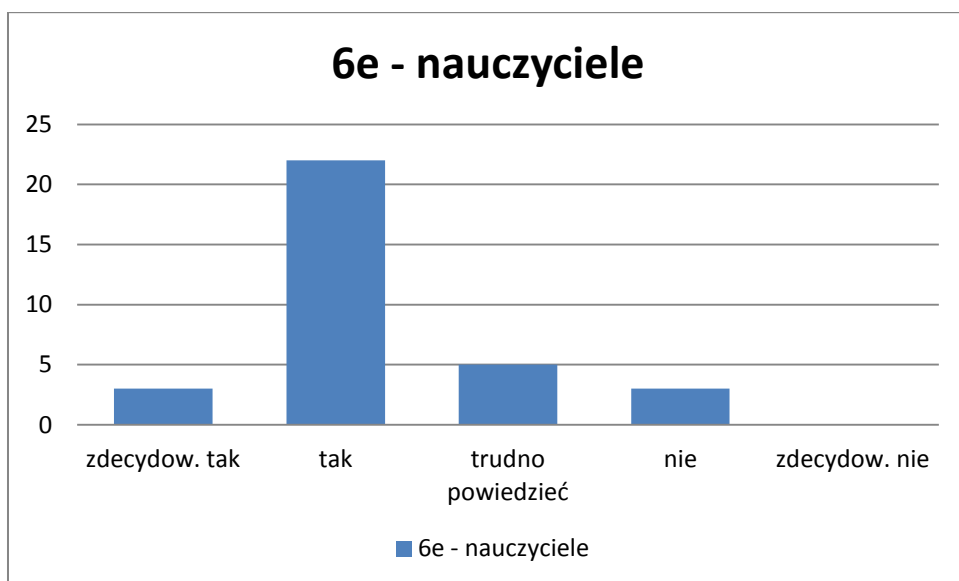
- c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień



- d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów



- e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczyciele mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami



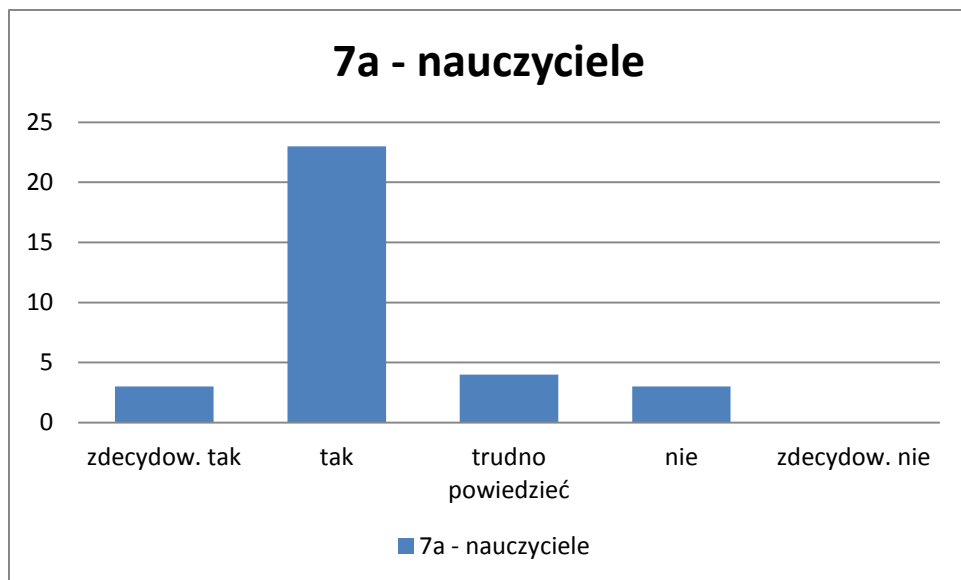
Nauczyciele wysoko oceniają efekty programu w zakresie zwiększenia ich kompetencji dydaktycznych – ponad 90% z nich potwierdza, że nauczyli się nowych metod pracy z uczniami, które stosują na co dzień i które są przydatne w pracy dydaktycznej również na innych lekcjach. Opinia o poznanych metodach jest bardzo entuzjastyczna, aż 50% odpowiedzi to „zdecydowanie tak”.

Opinie o zastosowaniu oraz o chęci poprowadzenia zajęć z kolejną grupą projektową są również pozytywne, choć odpowiedzi zdecydowanie tak jest już mniej niż 1/3. Względnie najniżej nauczyciele oceniają rozpowszechnienie się metod poznanych przez nich w programie w gronie pedagogicznym, choć odsetek odpowiedzi pozytywnych przekracza 2/3, to pojawia się też 10% odpowiedzi negatywnych i tyle samo jest odpowiedzi „zdecydowanie tak”. Można więc powiedzieć, że nauczyciele czują niedosyt co do skali, w jakiej udało się upowszechnić w gronie pedagogicznym metody poznane przez nich w trakcie projektu.

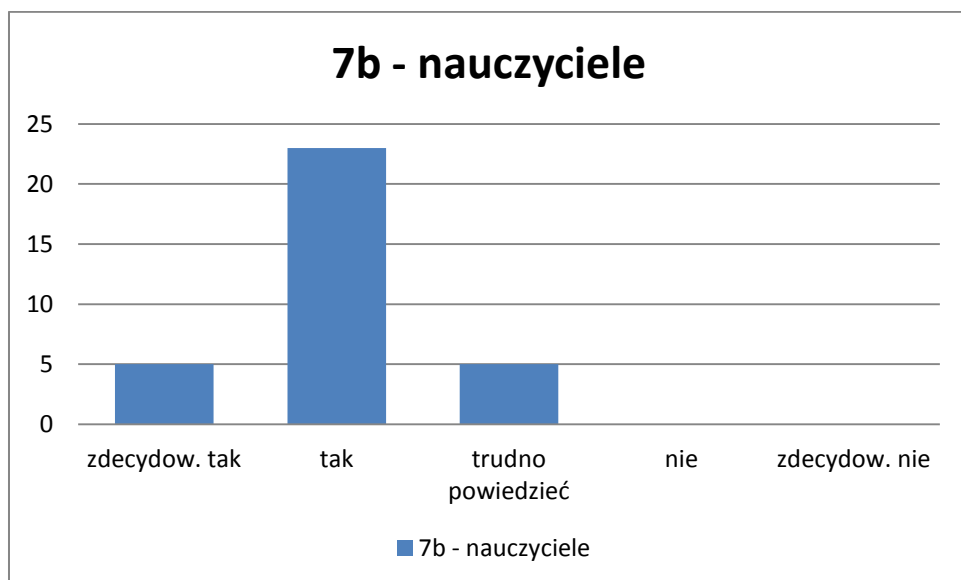
Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

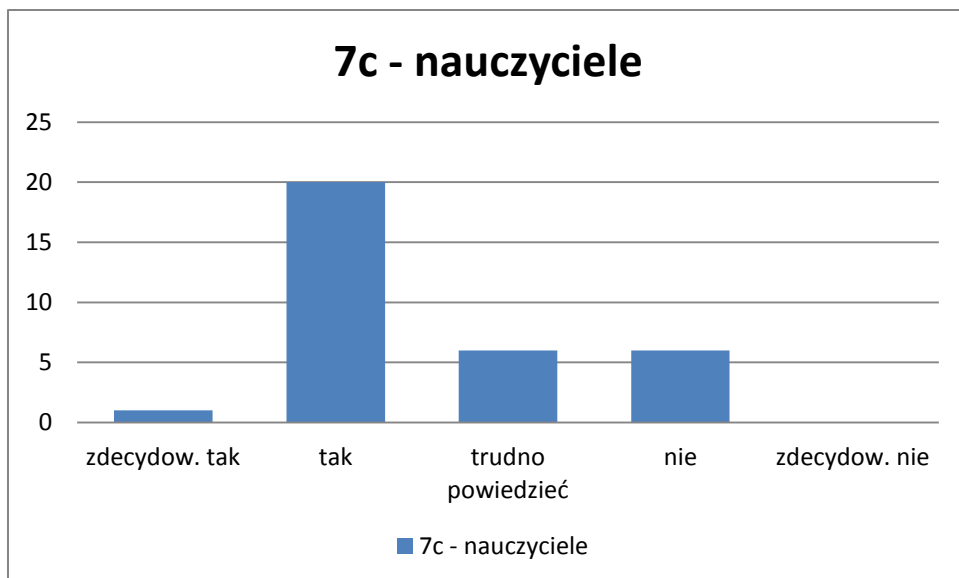
a. Merytorycznie wystarczające



b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu



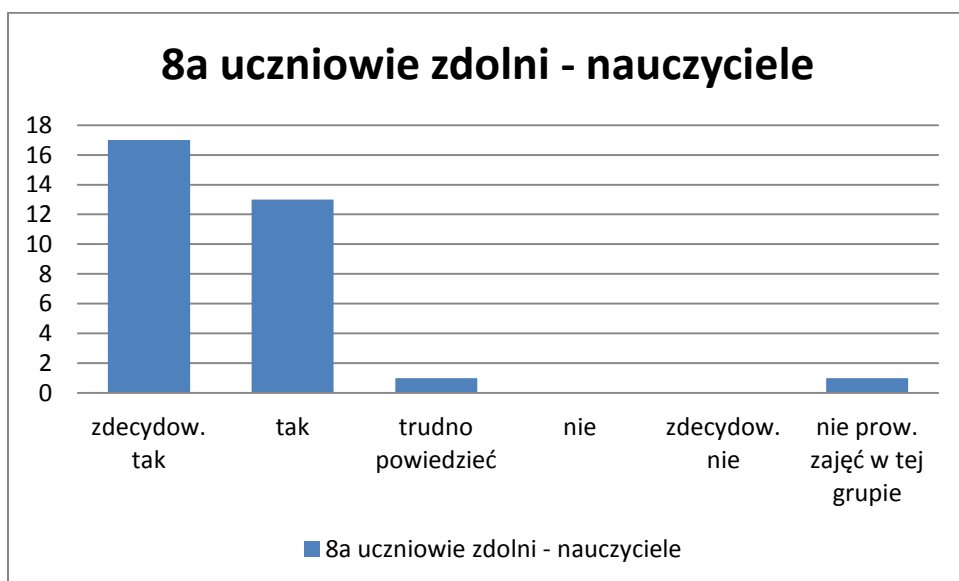
c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

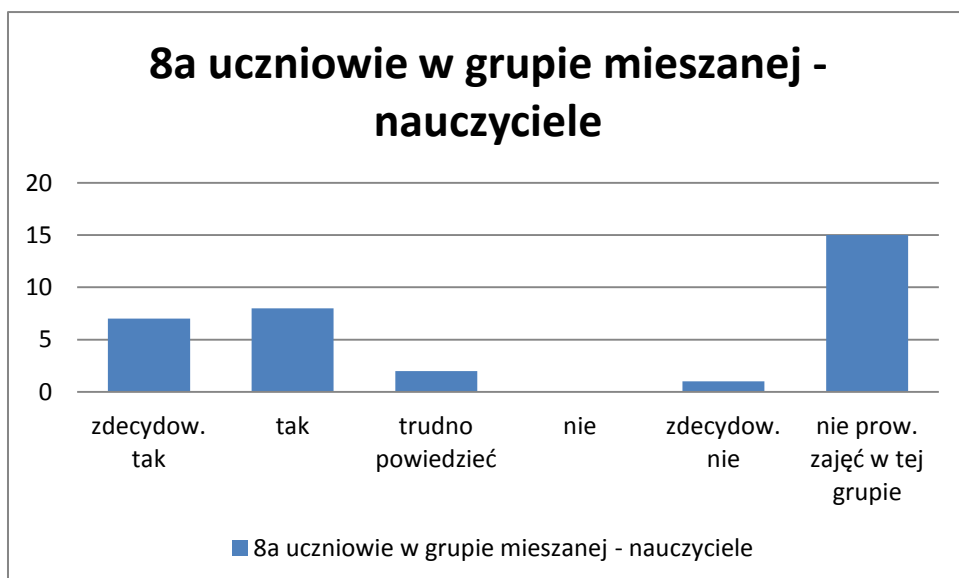
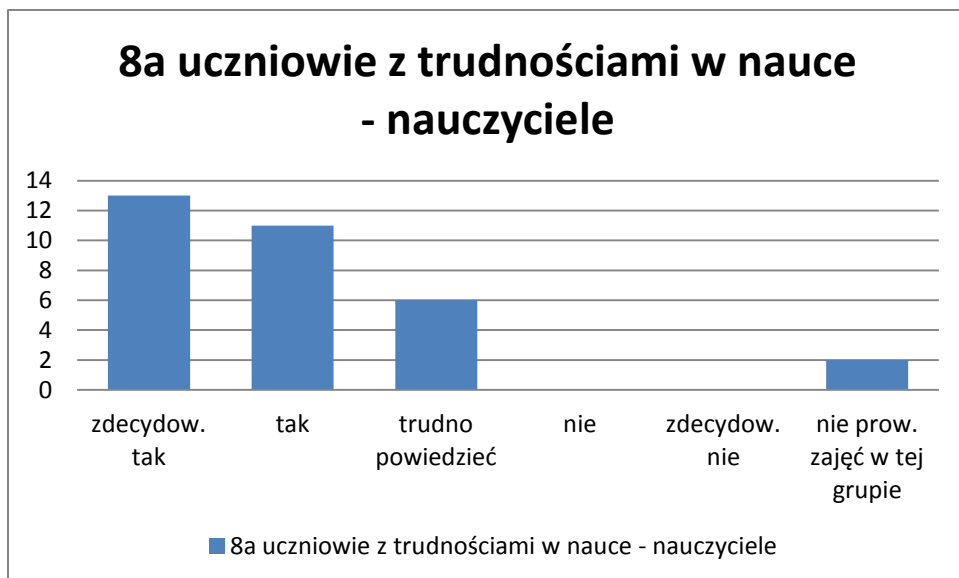


Pytanie 7 zbierało opinie dotyczące oceny przygotowania i wsparcia nauczycieli w zakresie opanowania i realizacji programu. Program szkolnie został uznany za merytorycznie wystarczający przez niemal 80% nauczycieli, a jego dostawanie do specyfiki projektu oceniono jeszcze wyżej – niemal 90% odpowiedzi pozytywnych. Najniższe oceny uzyskało pytanie dotyczące harmonogramu i skali obciążeń jakie przygotowanie do programu wymagało od nauczycieli – choć i tutaj 60% opinii było pozytywnych, to pozostałe podzieliły się równo pomiędzy „trudno powiedzieć” i „nie”. Wydaje się to być związane ze wskazywaną już w ewaluacji wewnętrznej chęcią nauczycieli, aby harmonogram szkoleń pozostawiał im wolną niedzielę na odpoczynek oraz z innymi wymaganiami organizacyjnymi, które warto zmodyfikować.

8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że realizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć **„Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam”** (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

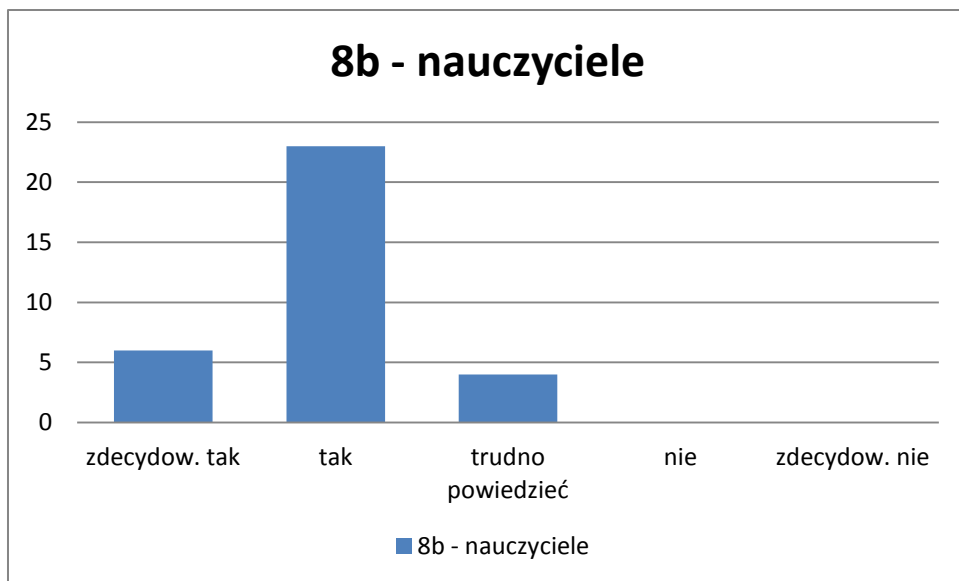
d. Był użyteczną formą realizacji zajęć:



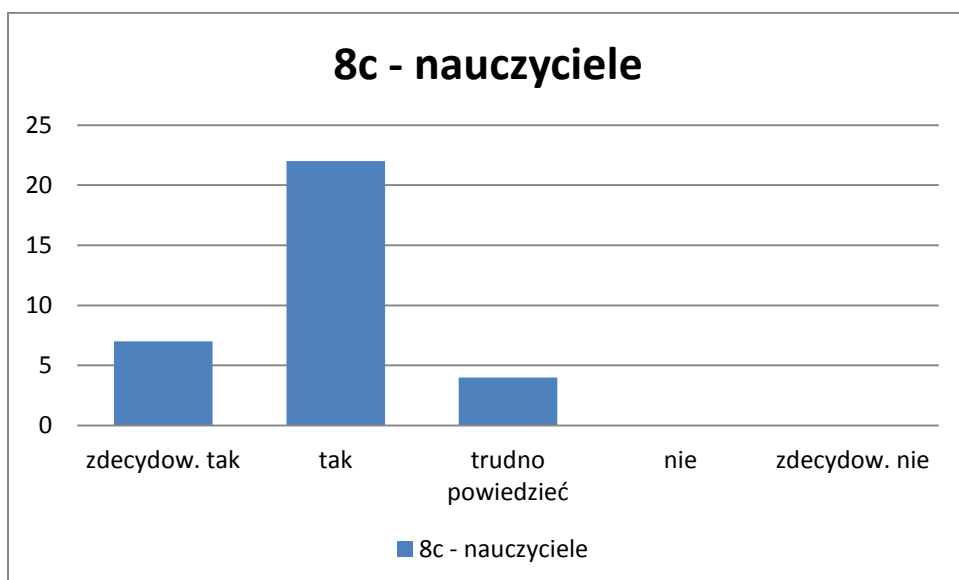


Nauczyciele jednoznacznie wskazują, że program zajęć był użyteczną formą pracy z uczniami, niemal niezależnie od składu grupy i skala odpowiedzi pozytywnych waha się od 80% do 97%, w zależności od grupy. Najwięcej odpowiedzi pozytywnych, jak również najsilniejszych co do swego zabarwienia uzyskała ocena użyteczności programu dla grup uczniów zdolnych, następnie grup mieszanych, a najwięcej wątpliwości pojawiało się u nauczycieli przy ocenie użyteczności programu dla grup uczniów z problemami w nauce. Jednak również dla tych grup brak jest opinii negatywnych, a odpowiedzi „trudno powiedzieć” wynoszą ok. 20%.

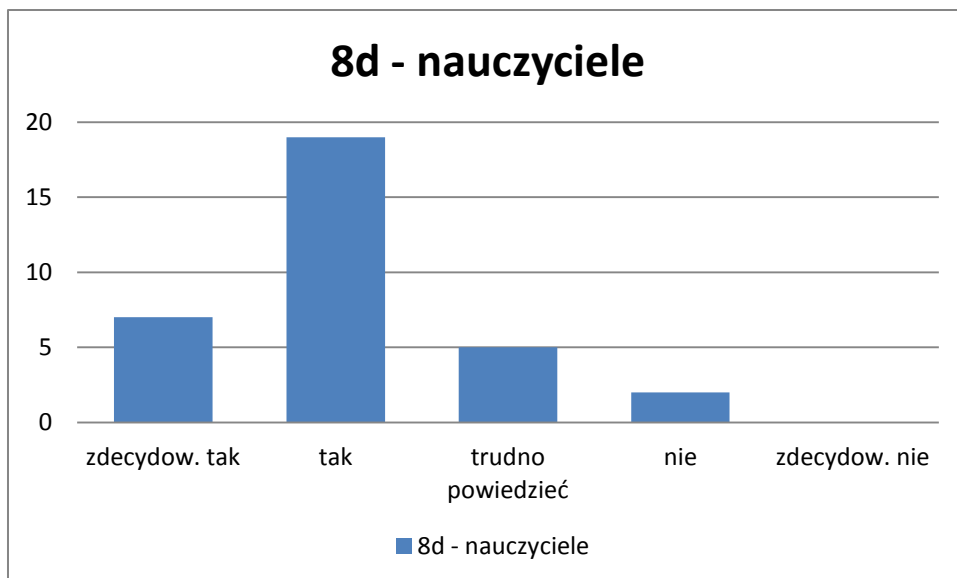
- e. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej



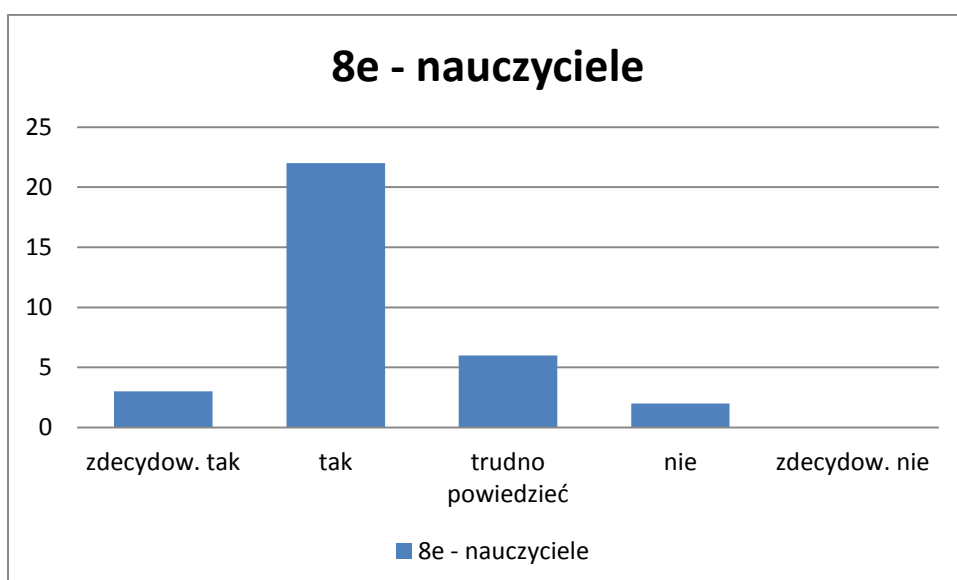
f. Pomógł szkole realizować jej misję



g. Nie skutkowało znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



h. Nie kreował istotnych trudności technicznych i organizacyjnych

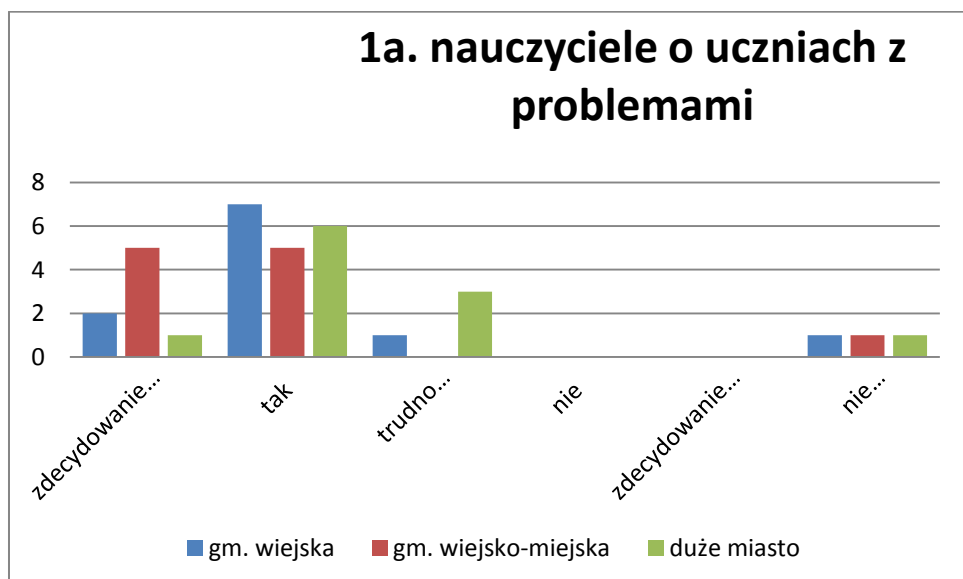
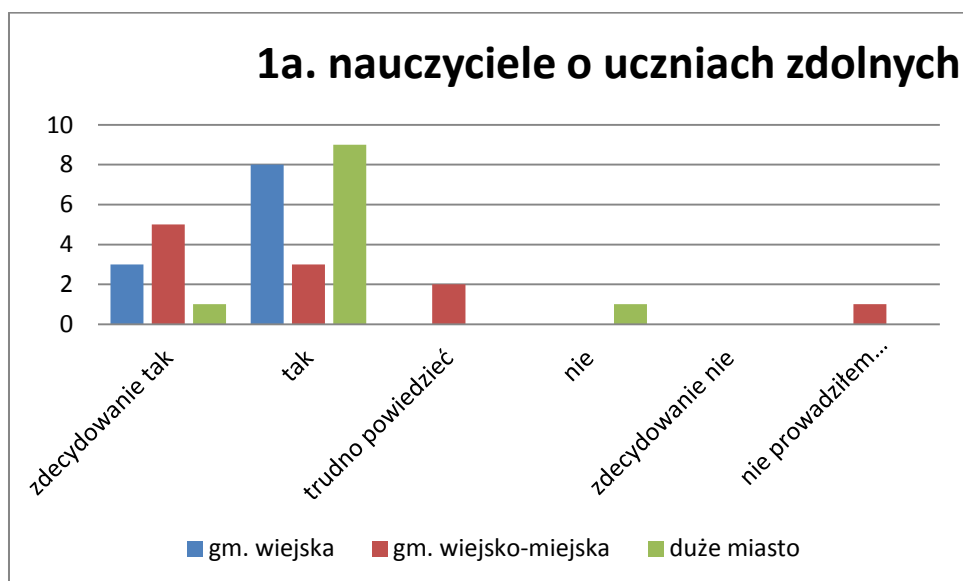


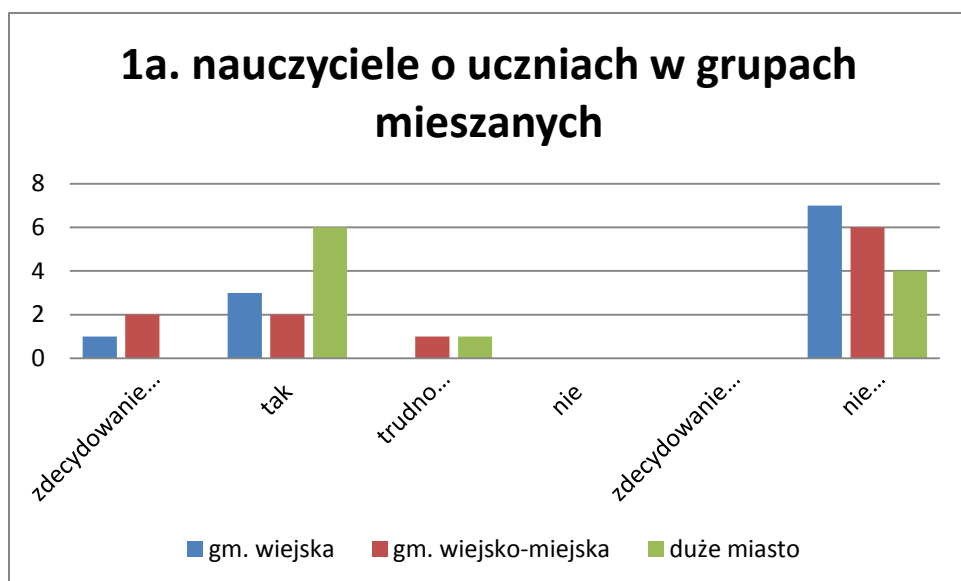
Ostatni blok pytań dotyczył wpływu programu na pracę szkoły jako instytucji. Nauczyciele wysoko ocenili pozytywny wpływ programu na kulturę pracy szkoły i realizację jej misji – odpowiedzi pozytywnych było ok. 88%, zaś odpowiedzi negatywnych nie było wcale. Nieco niżej oceniali jego przyjazność dla grona nauczycielskiego i organizacji pracy – choć i tu odsetek odpowiedzi pozytywnych wynosił niemal 80%, to pojawiły się dwie odpowiedzi negatywne, sugerujące istnienie w gronie pedagogicznym konfliktów związanych przez nauczycieli z udziałem szkoły w projekcie.

Zestawienie odpowiedzi na kolejne pytania – rozbieżności na ośrodki różnych wielkości

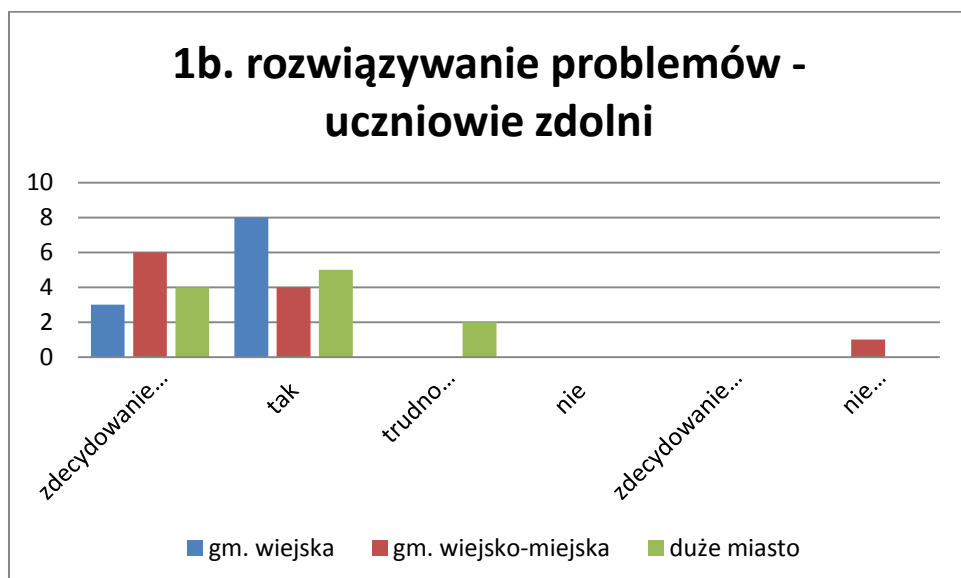
Trafność

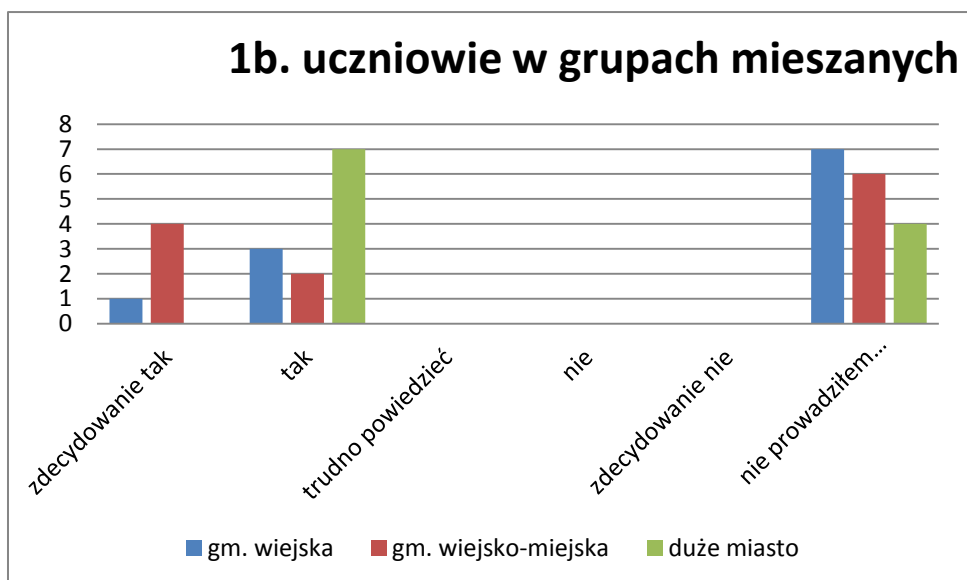
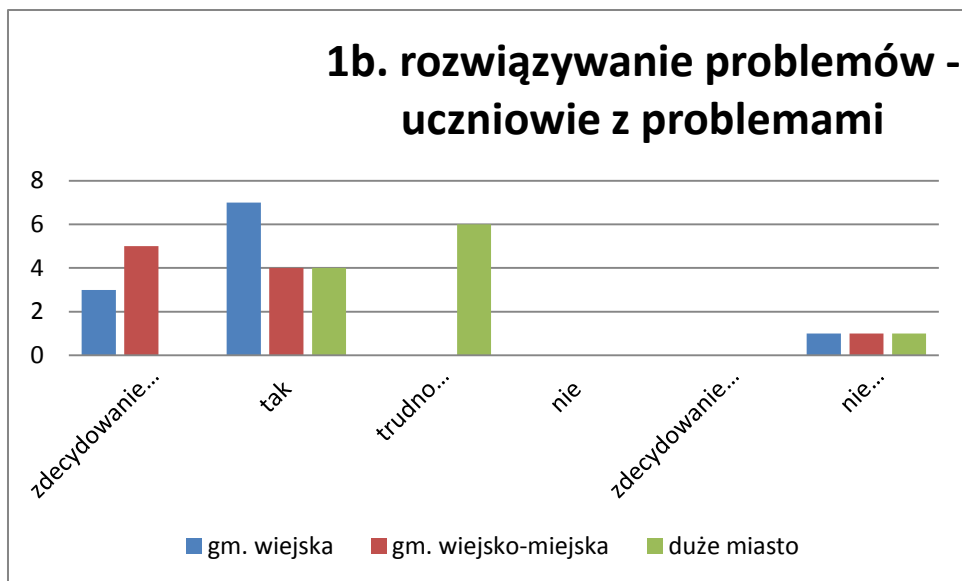
1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
 - a. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się



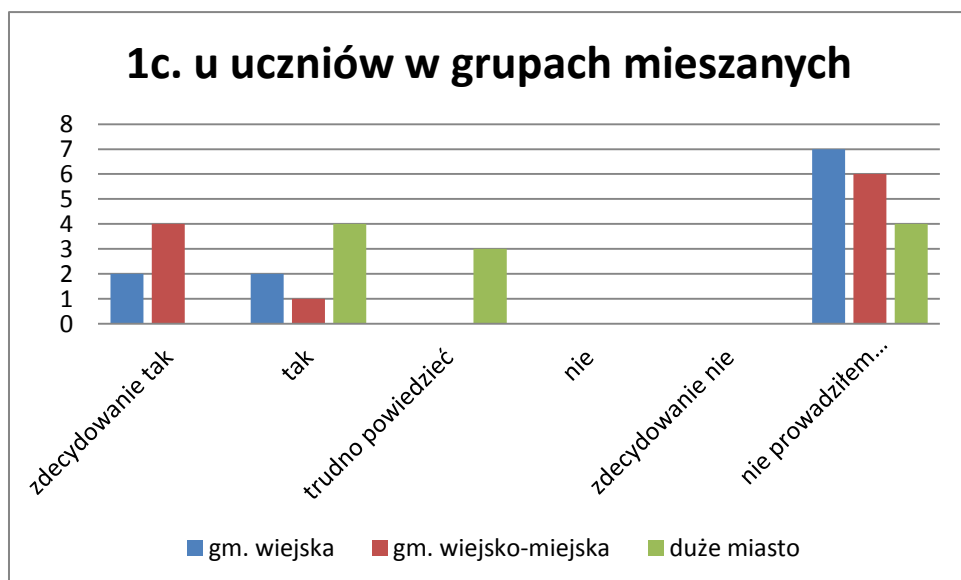
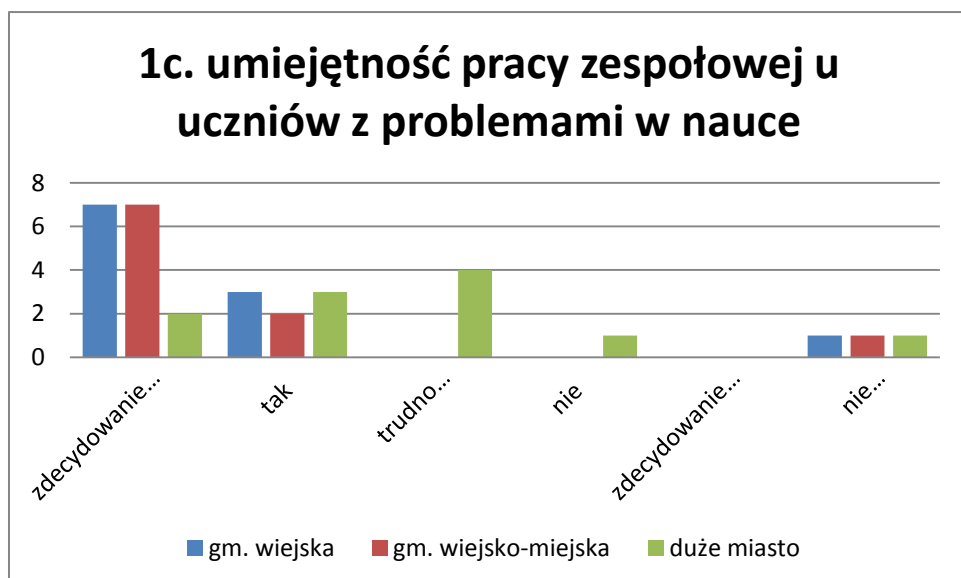
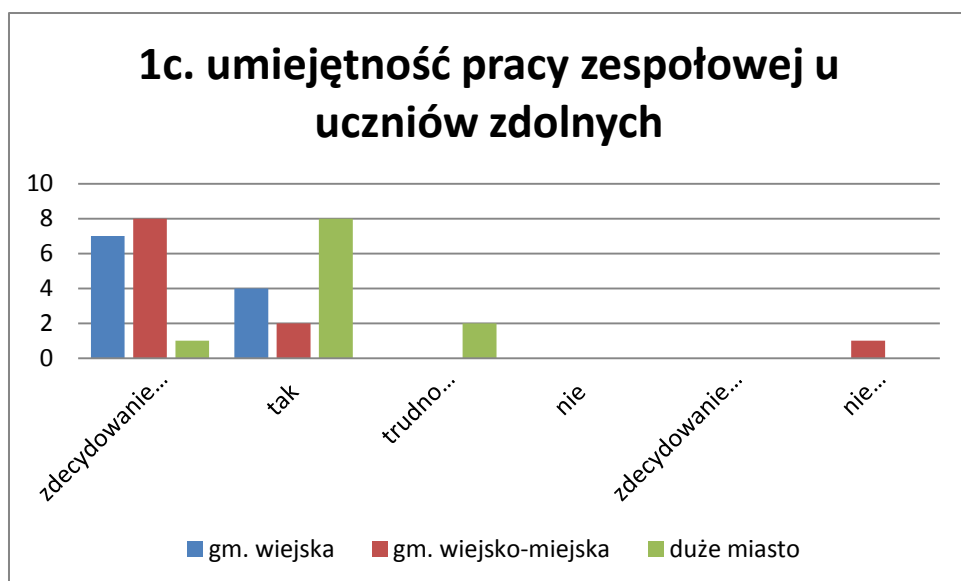


b. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności

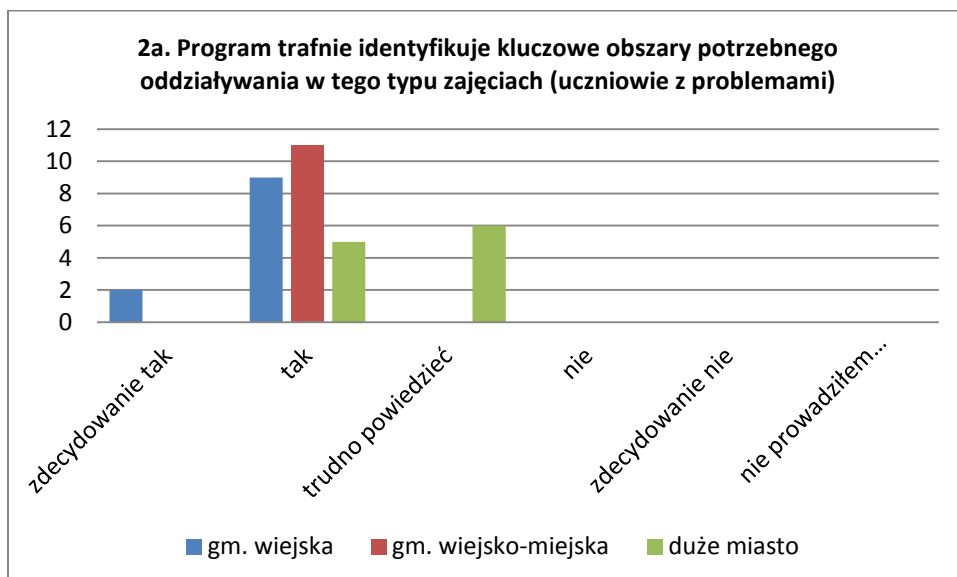




- c. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej



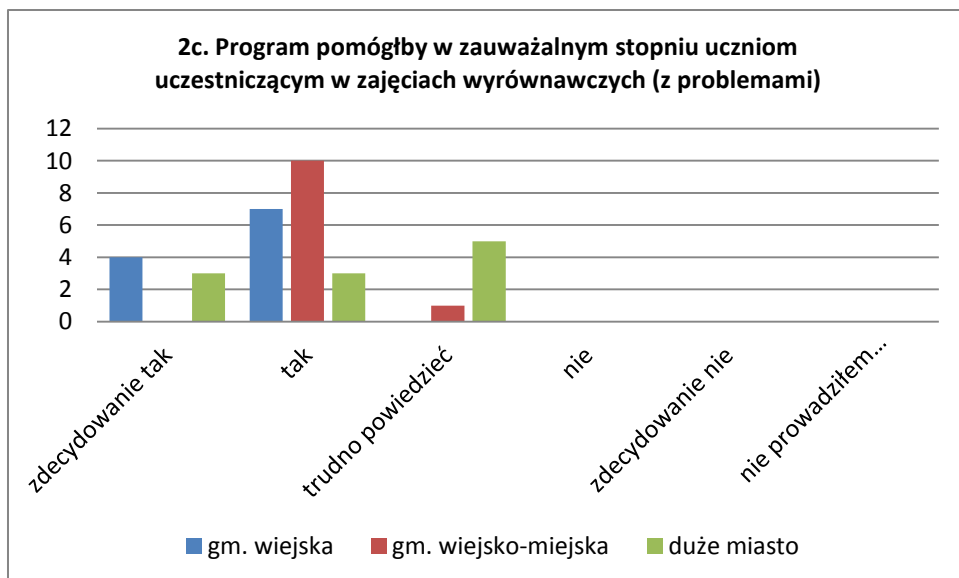
2. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



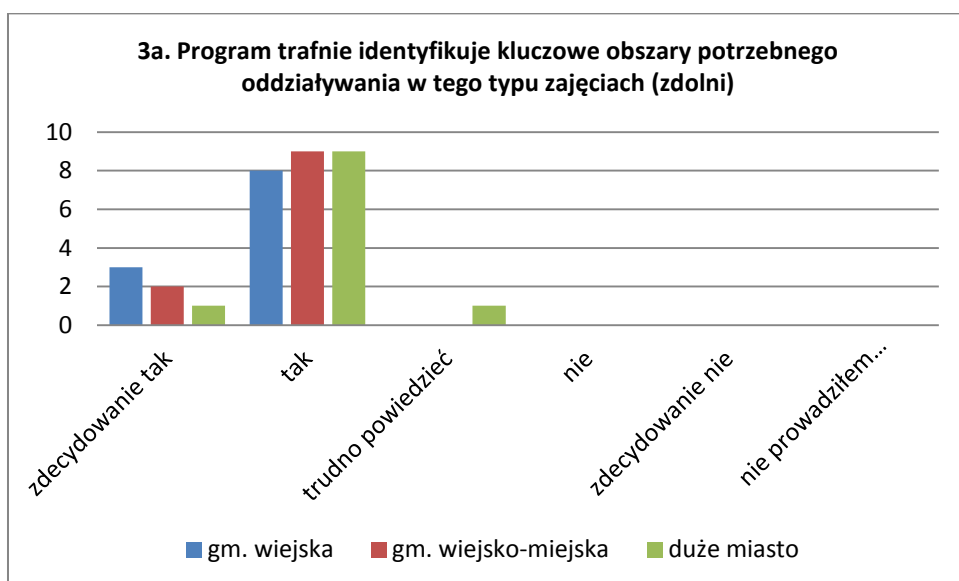
- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



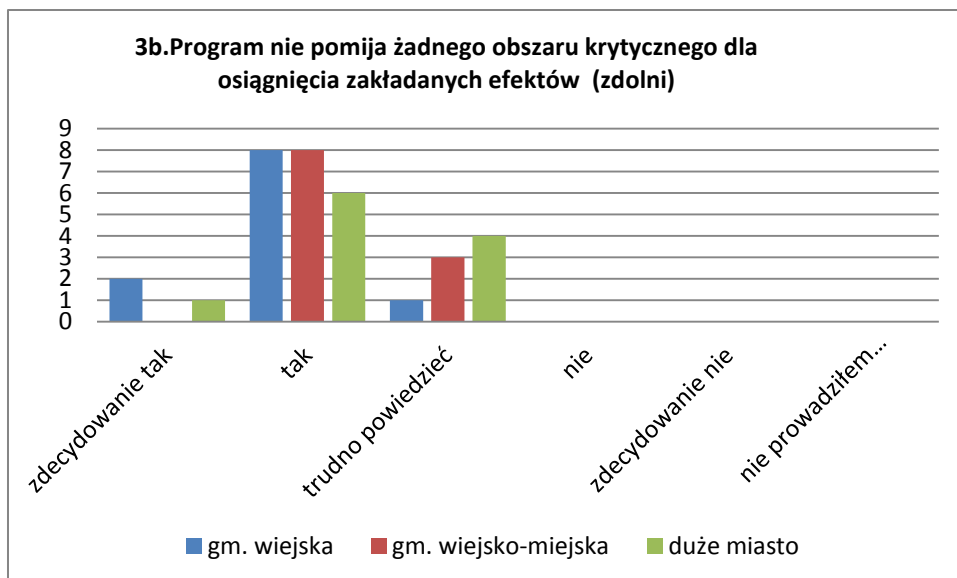
- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych



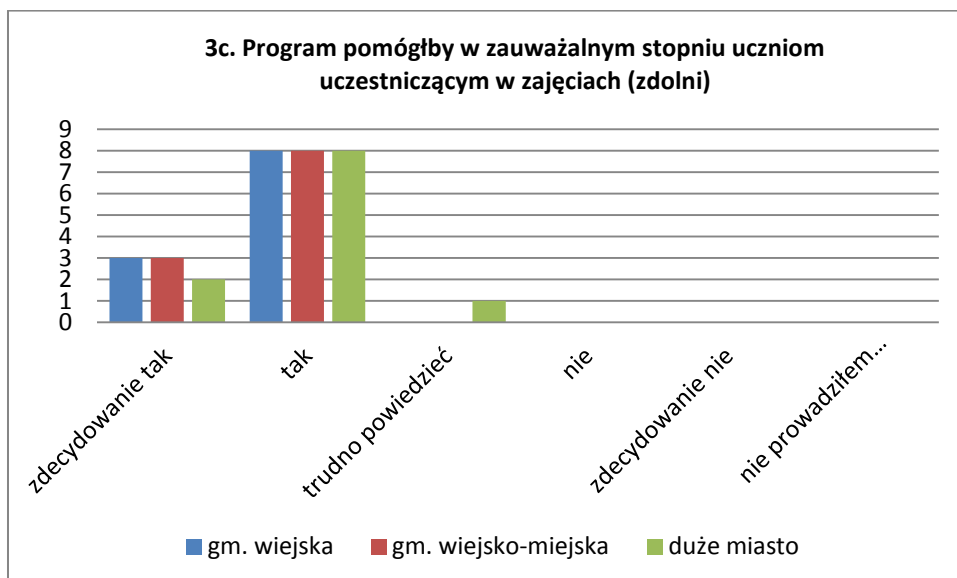
3. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



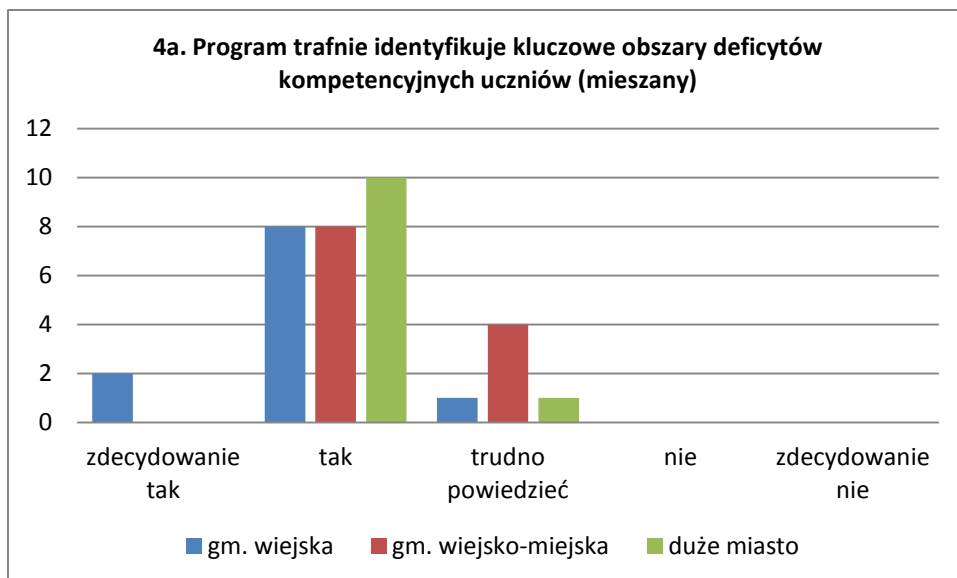
- Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



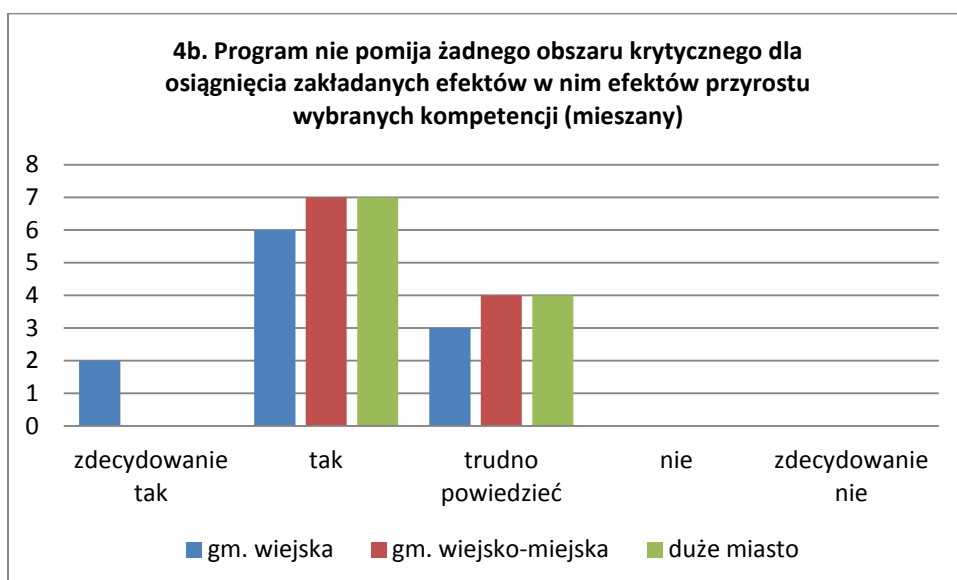
- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



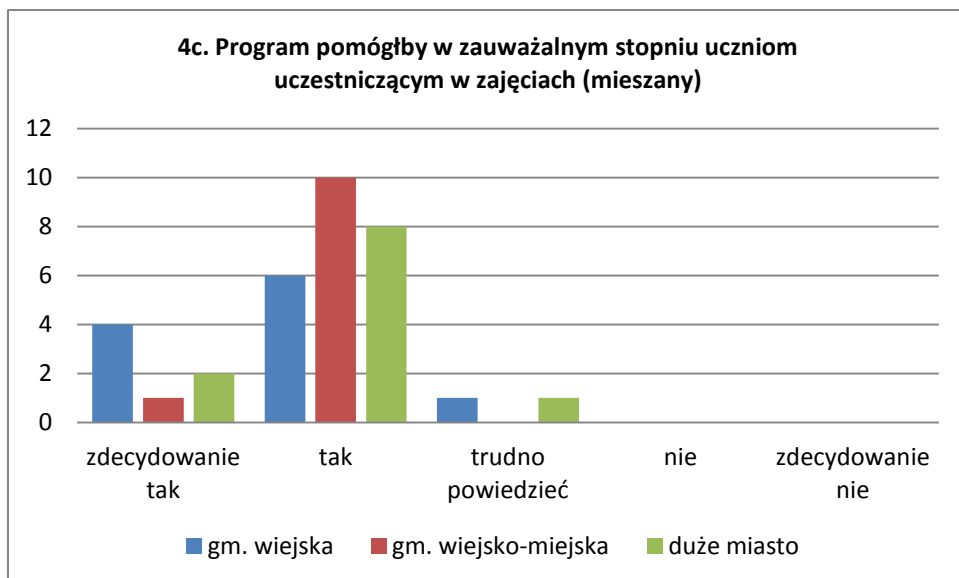
4. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów



b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji



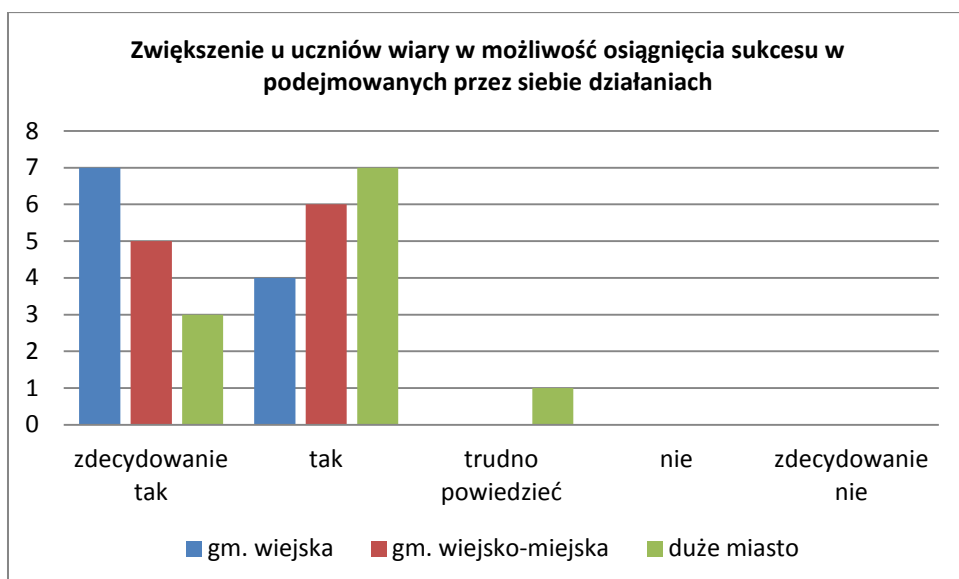
c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



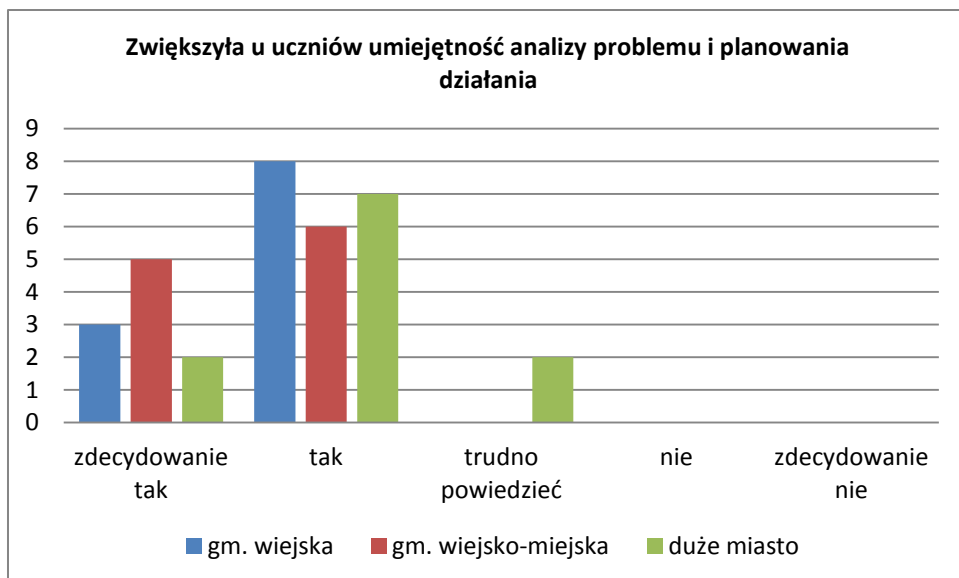
Skuteczność

5. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

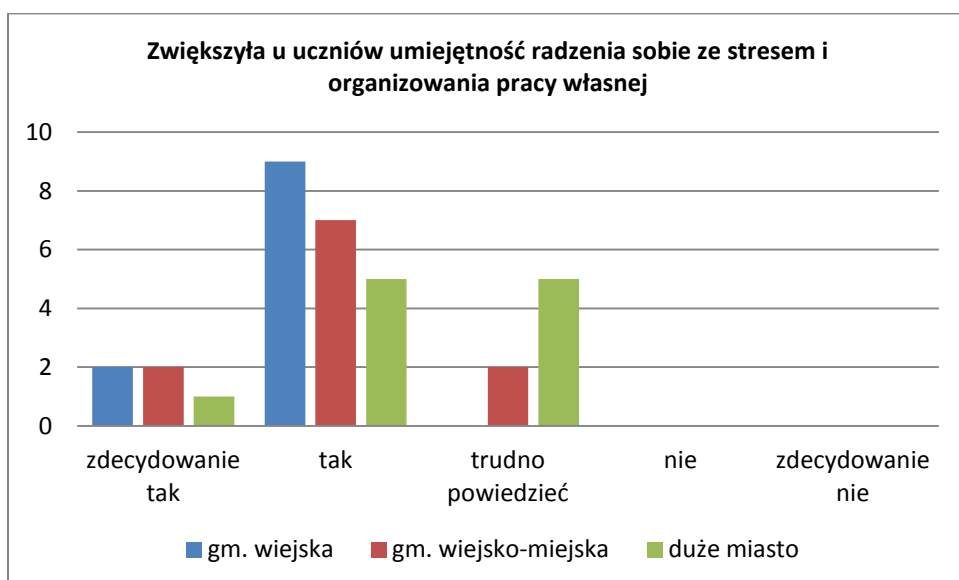
a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach



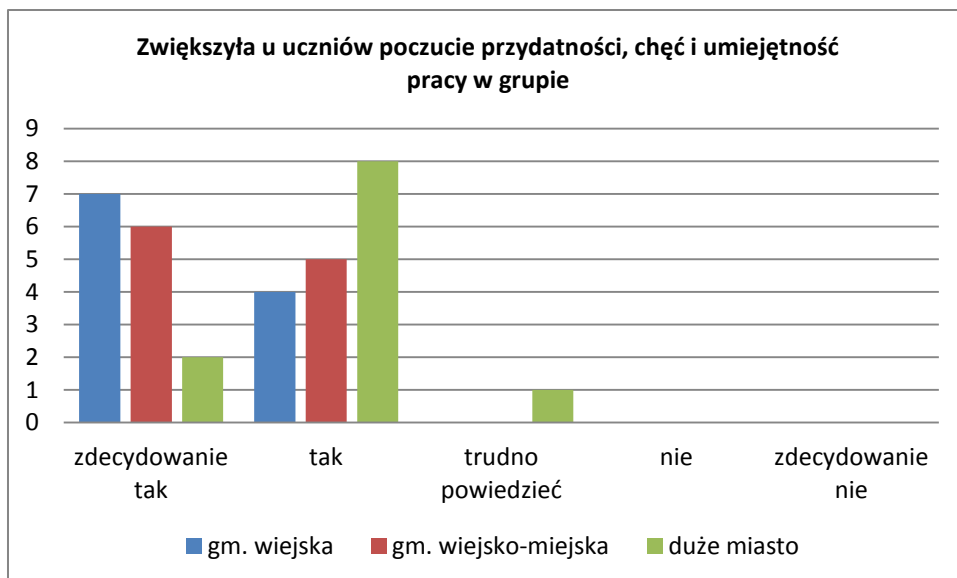
b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania



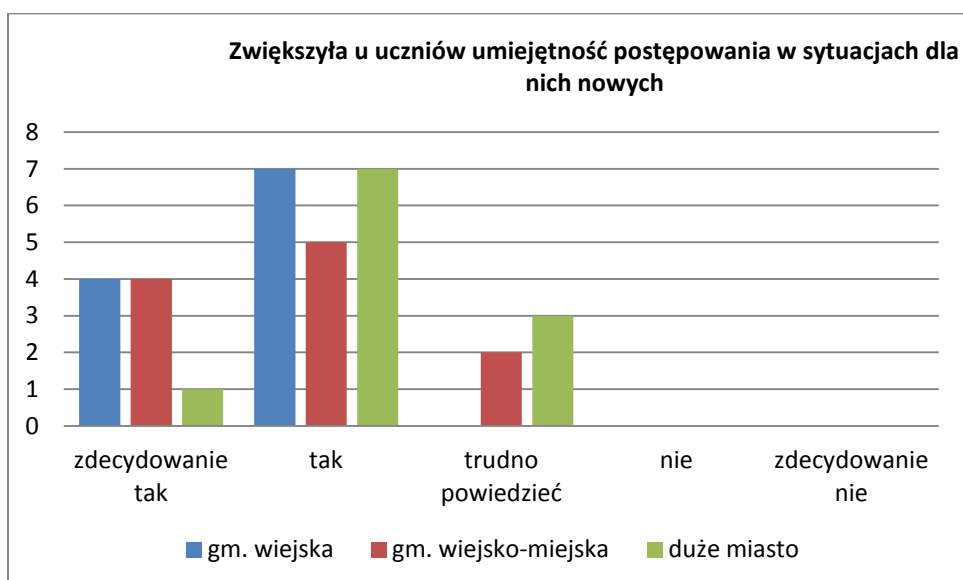
c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej



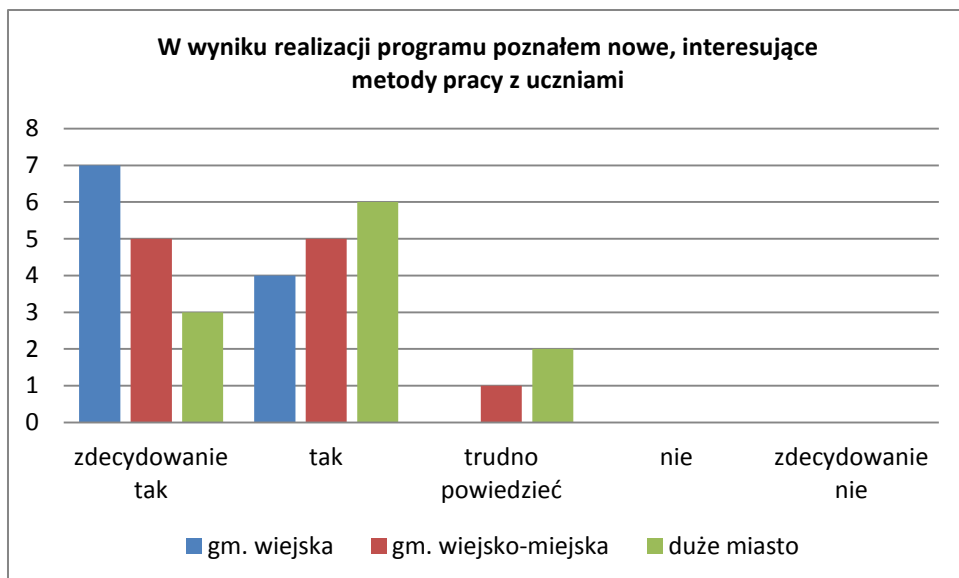
d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie



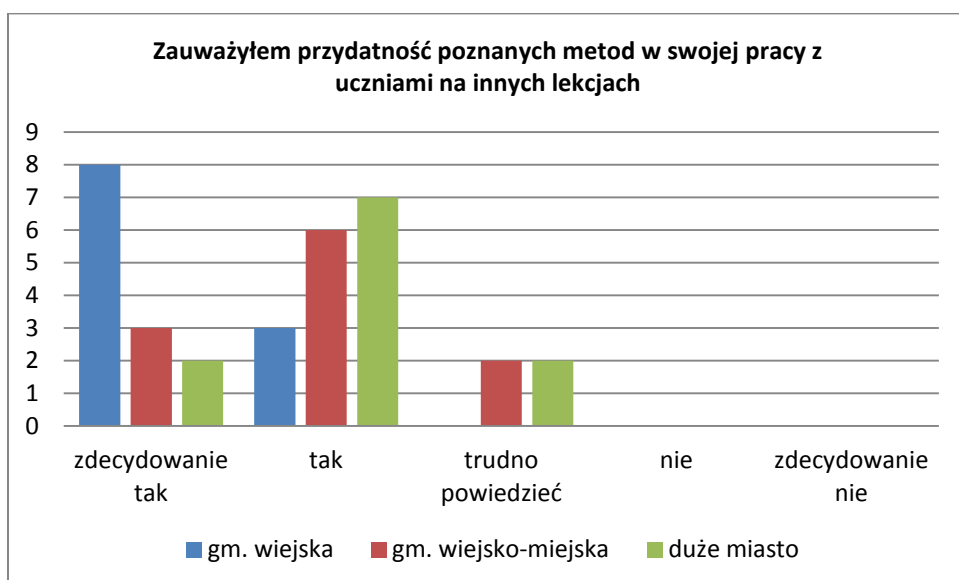
- e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych



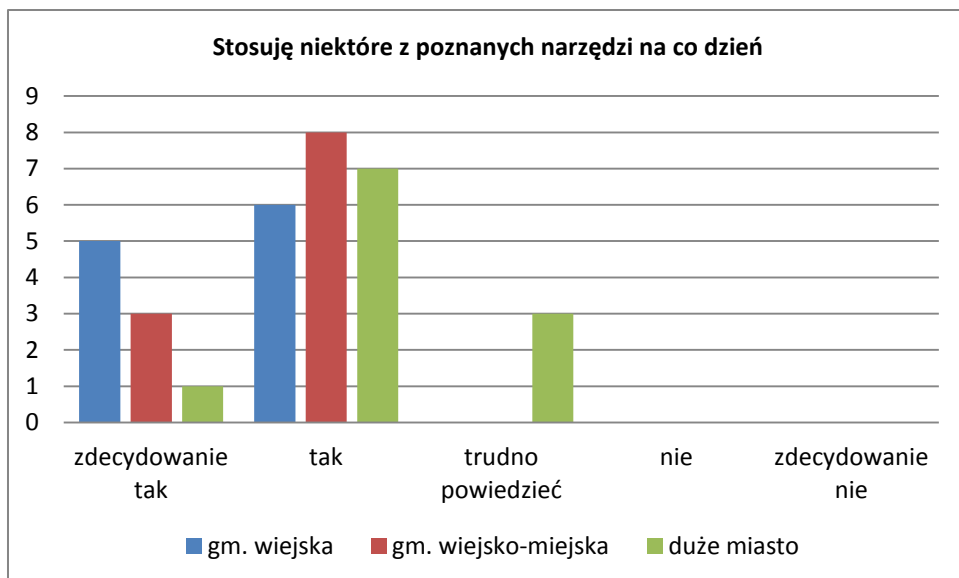
6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami



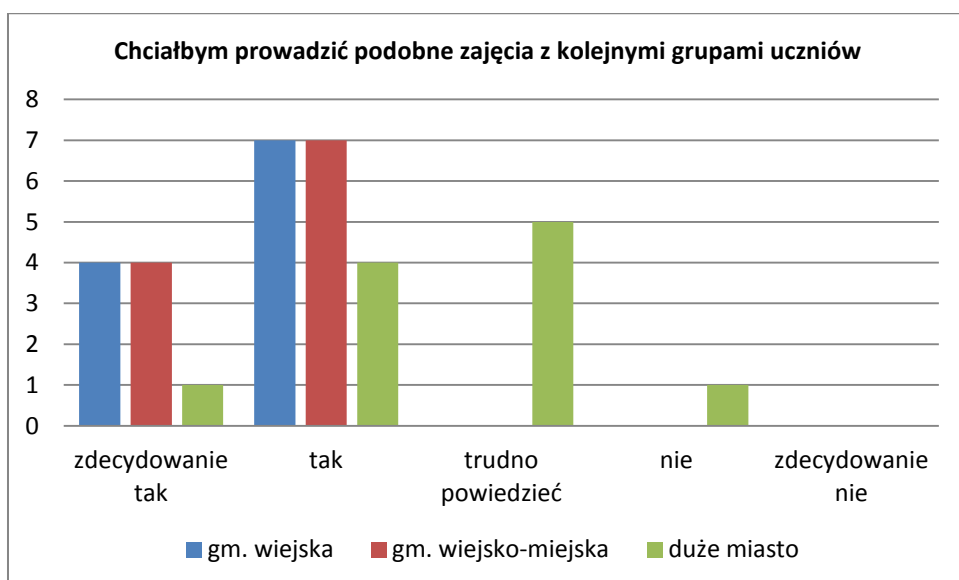
b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach



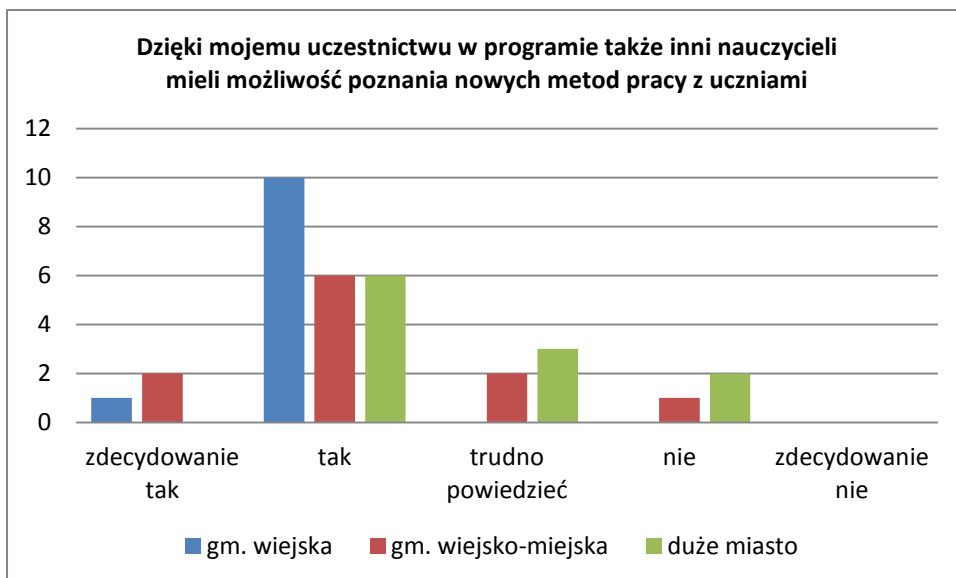
c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień



d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów



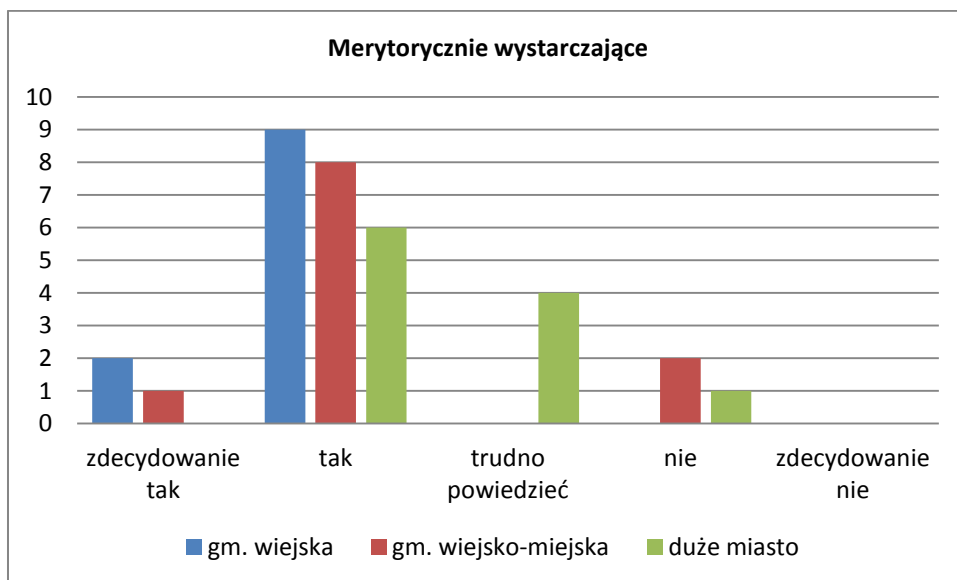
e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczyciele mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami.



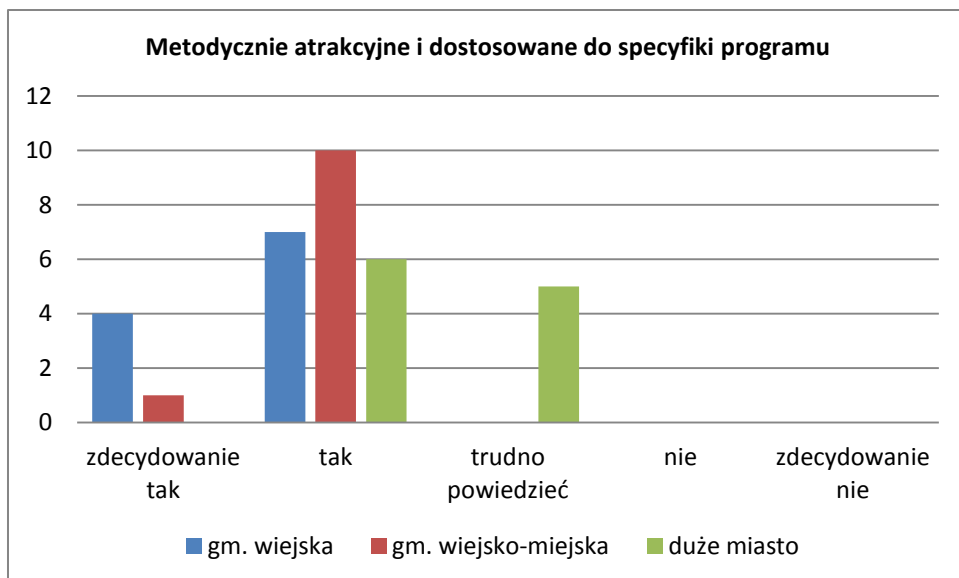
Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

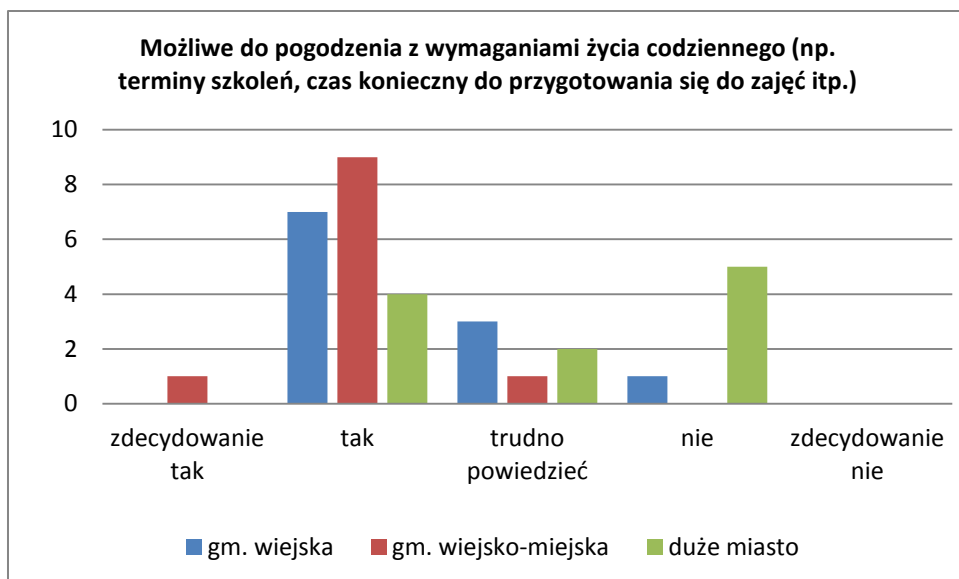
a. Merytorycznie wystarczające



b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu

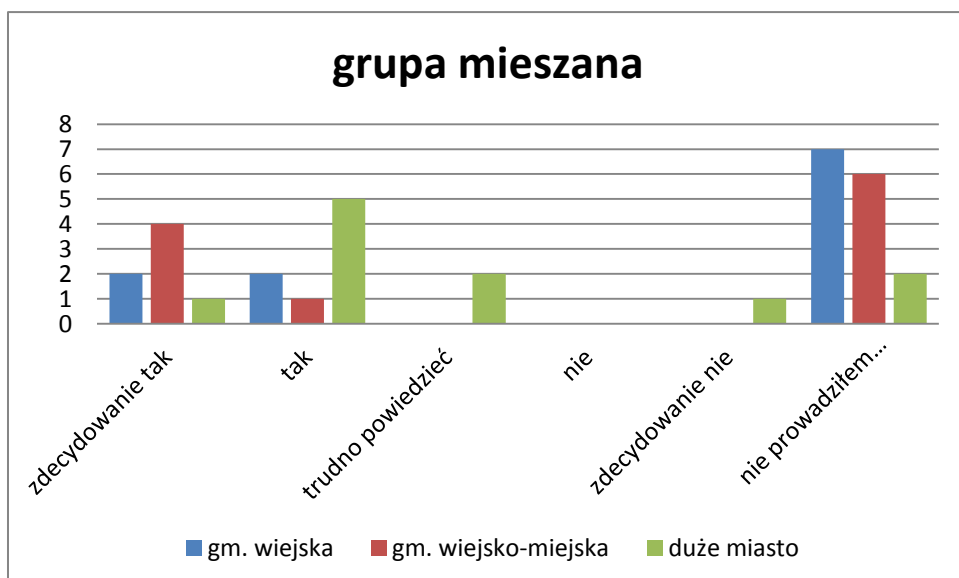
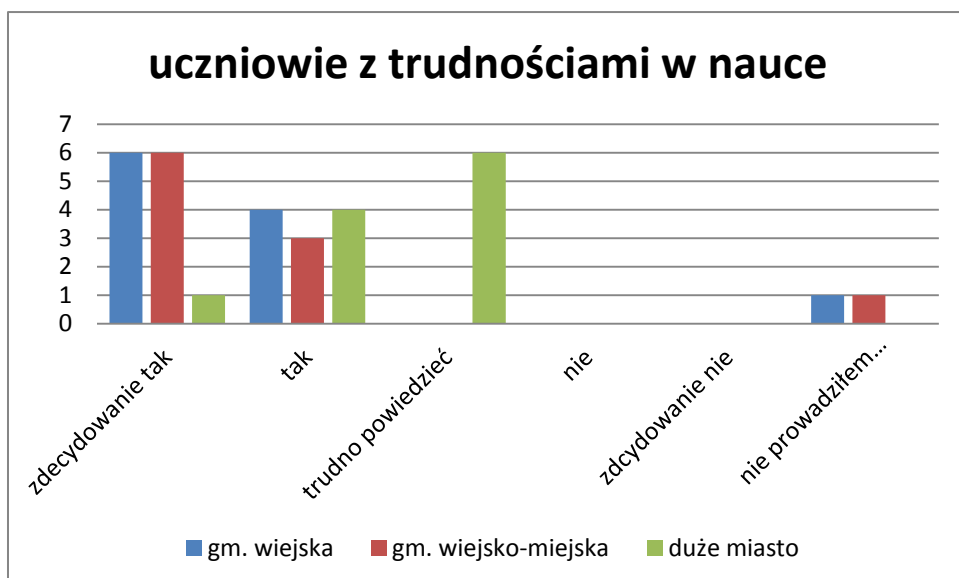
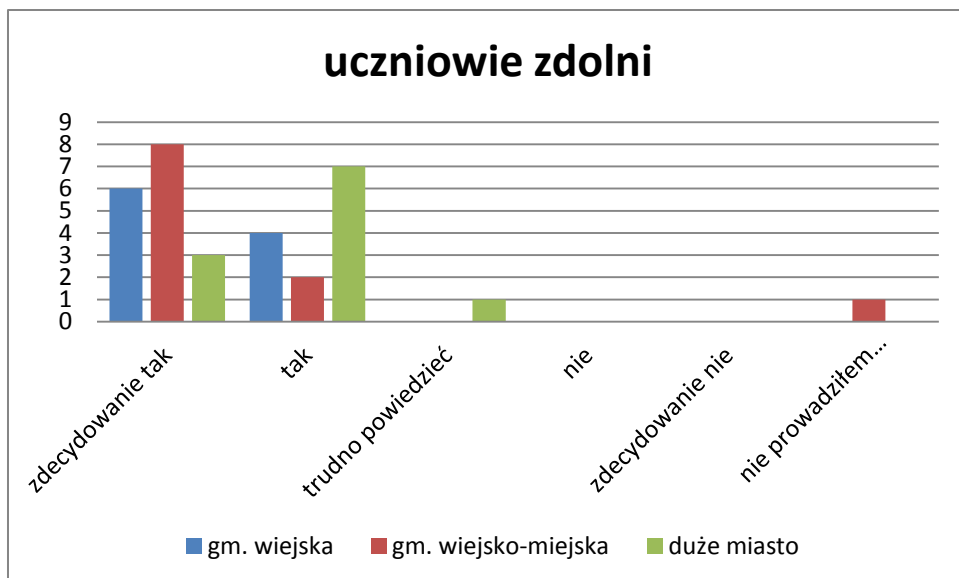


- c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

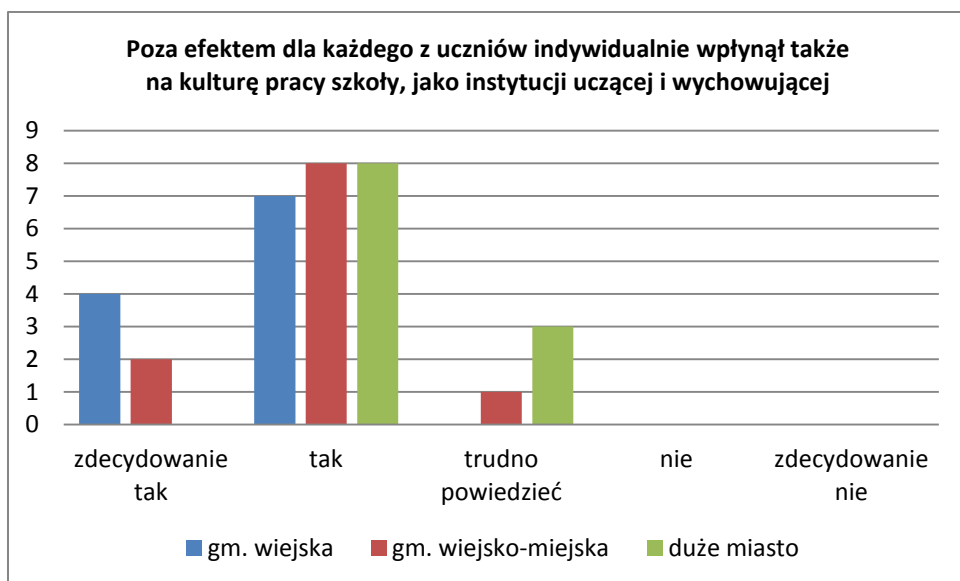


8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że zrealizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*”(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

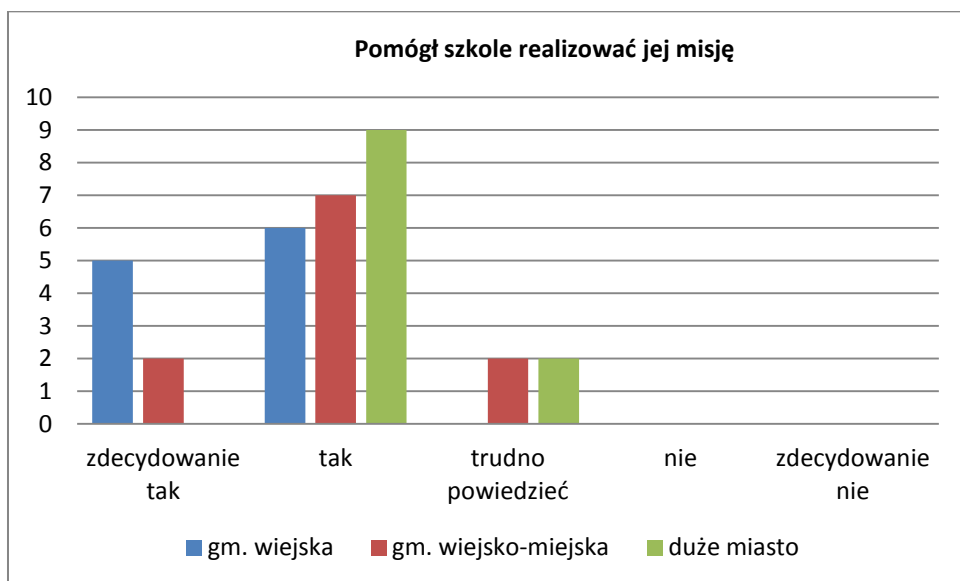
- a. Był użyteczną formą realizacji zajęć:



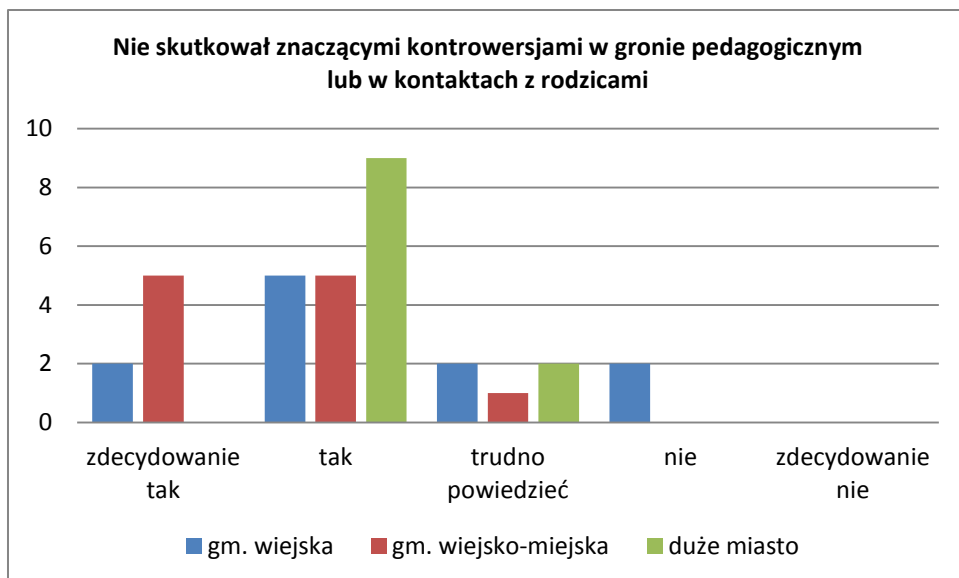
- b. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej



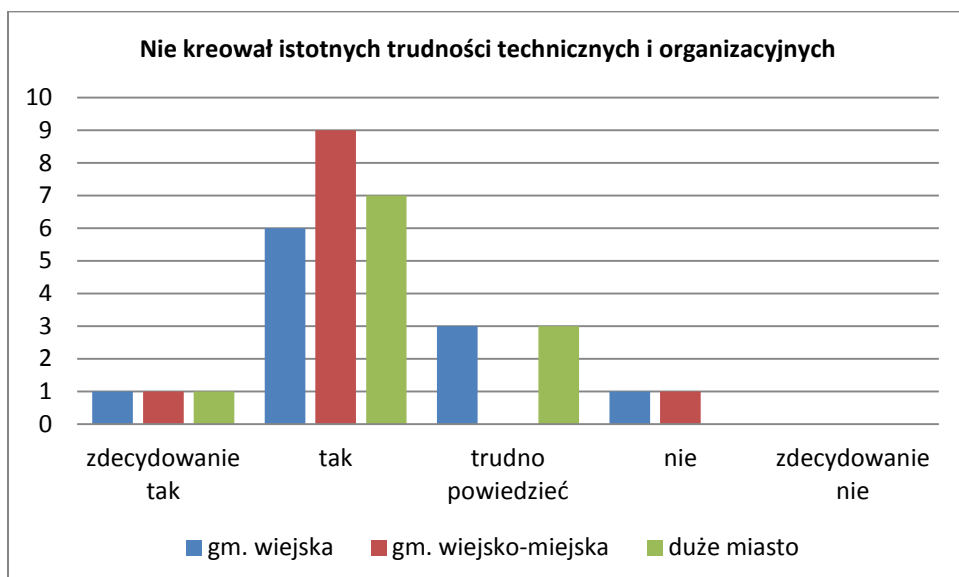
- c. Pomógł szkole realizować jej misję



- d. Nie skutkowało znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



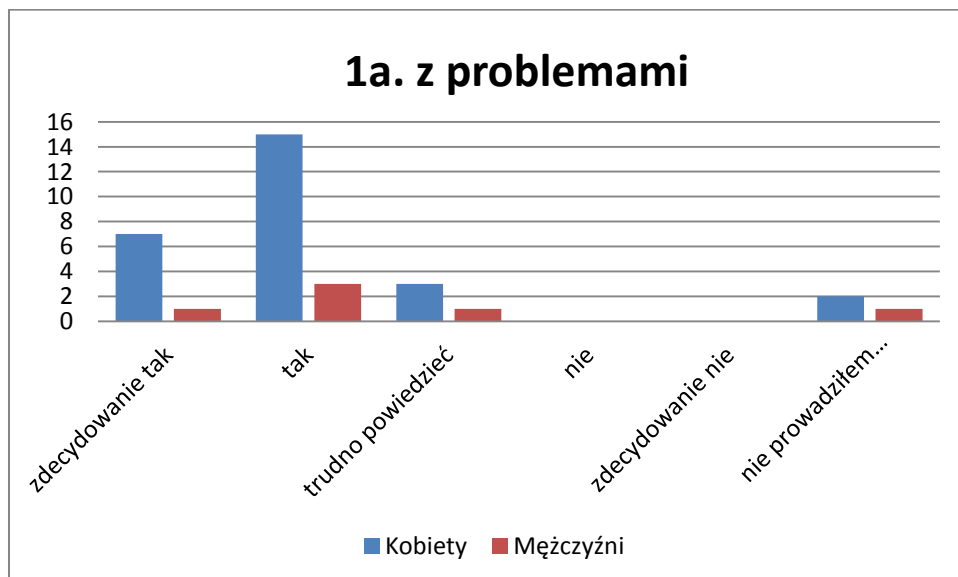
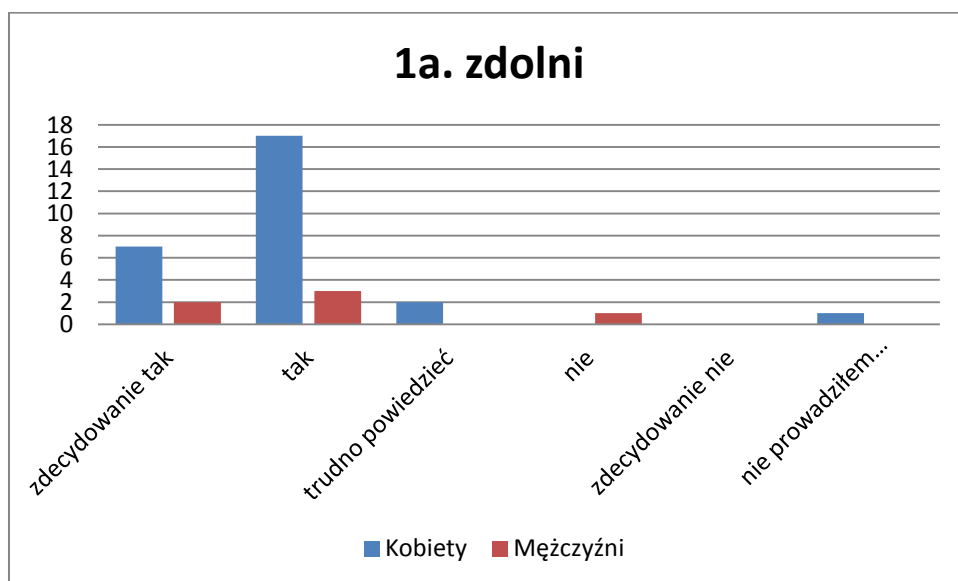
e. Nie kreował istotnych trudności technicznych i organizacyjnych

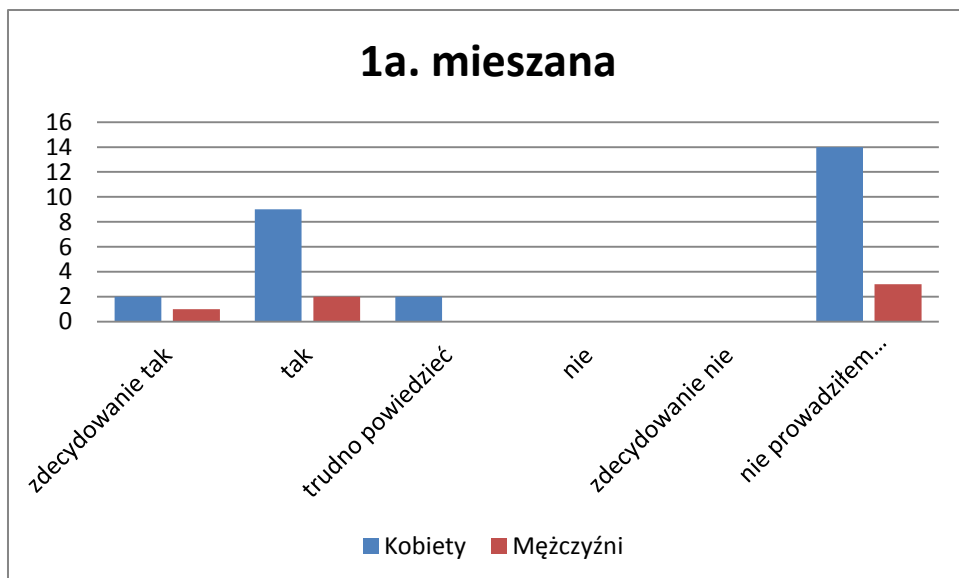


Zestawienie odpowiedzi na kolejne pytania – rozbiecie na płeć nauczyciela

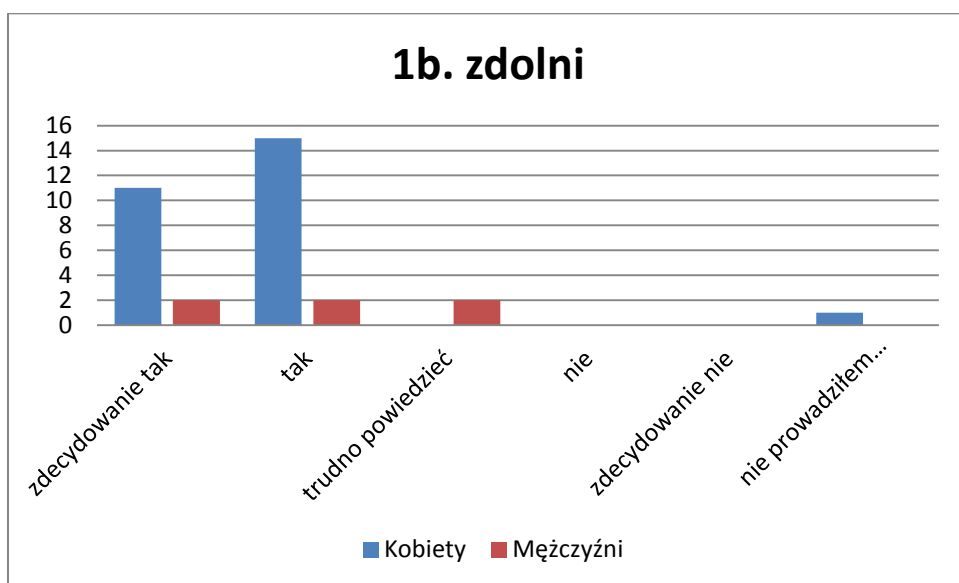
Trafność

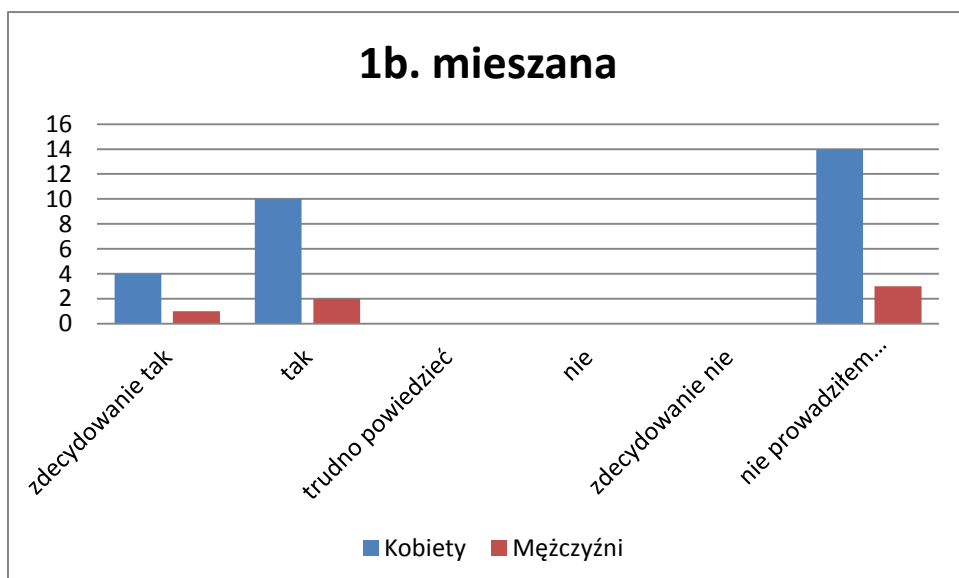
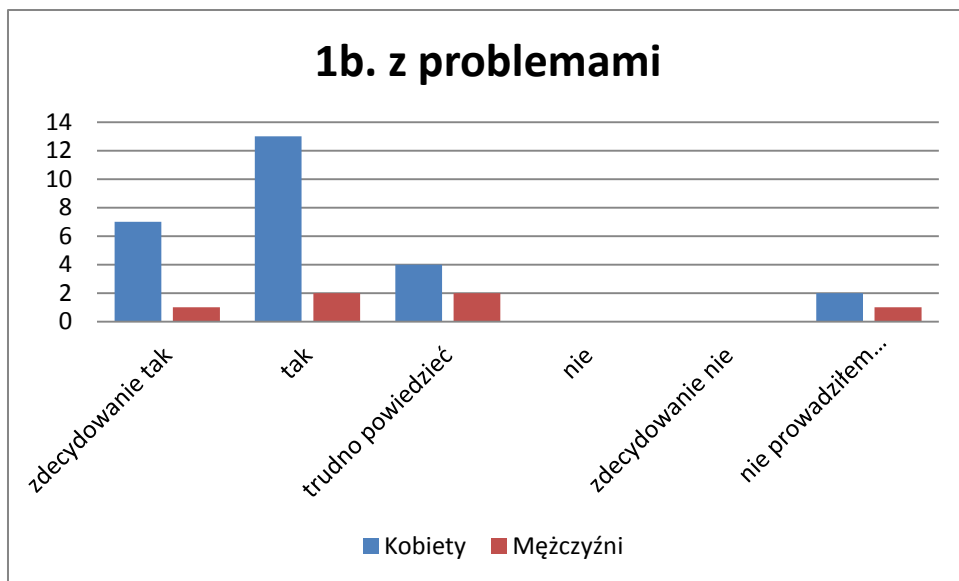
1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
 - a. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się



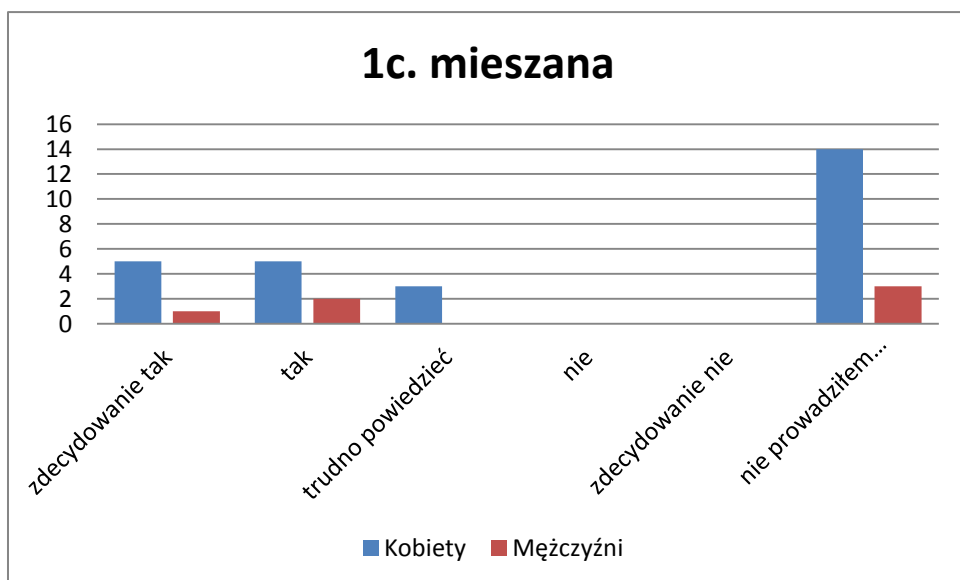
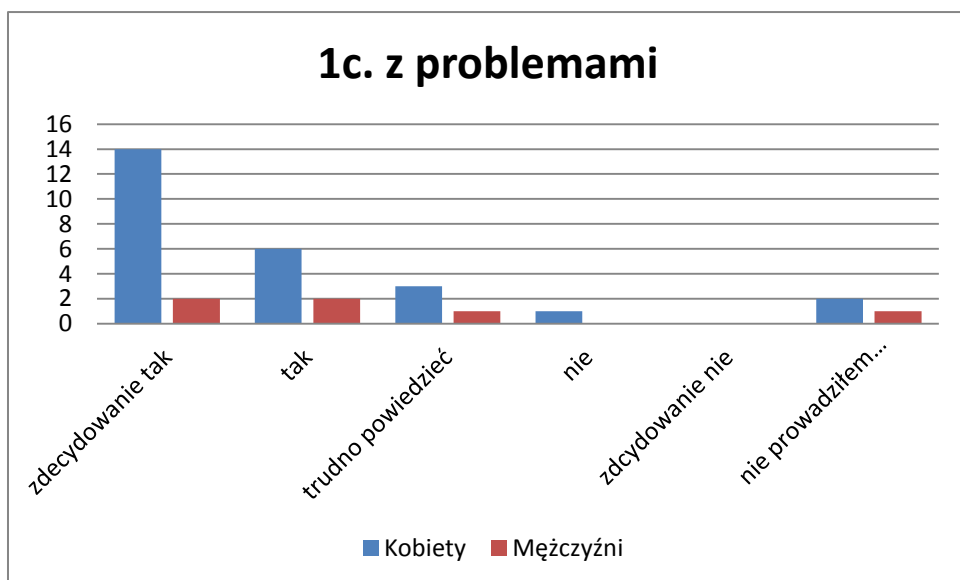
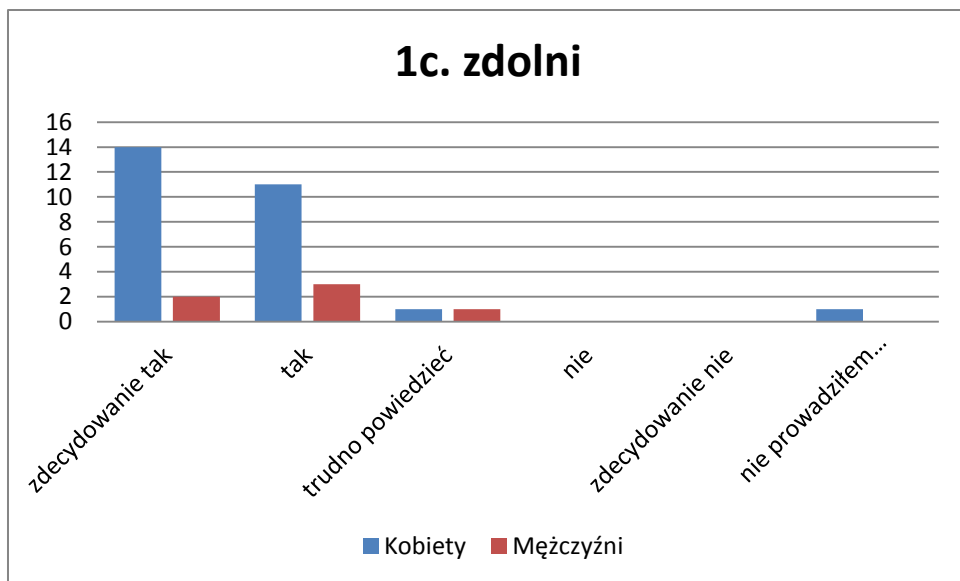


b. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności

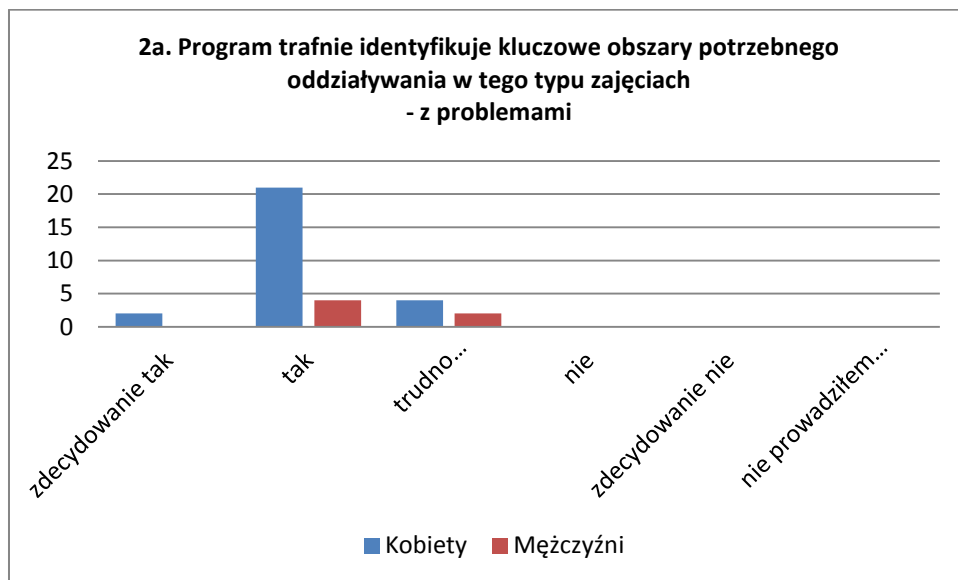




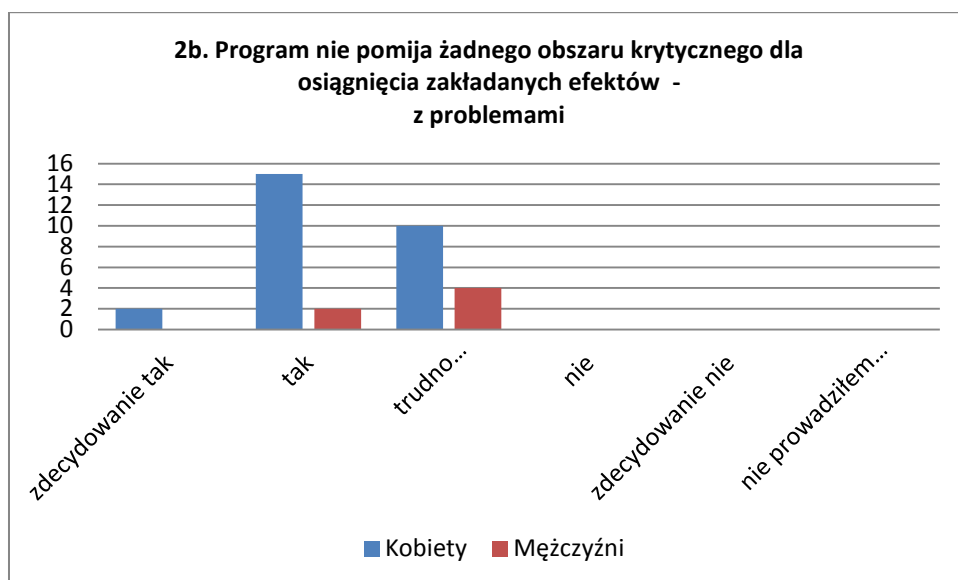
- c. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej



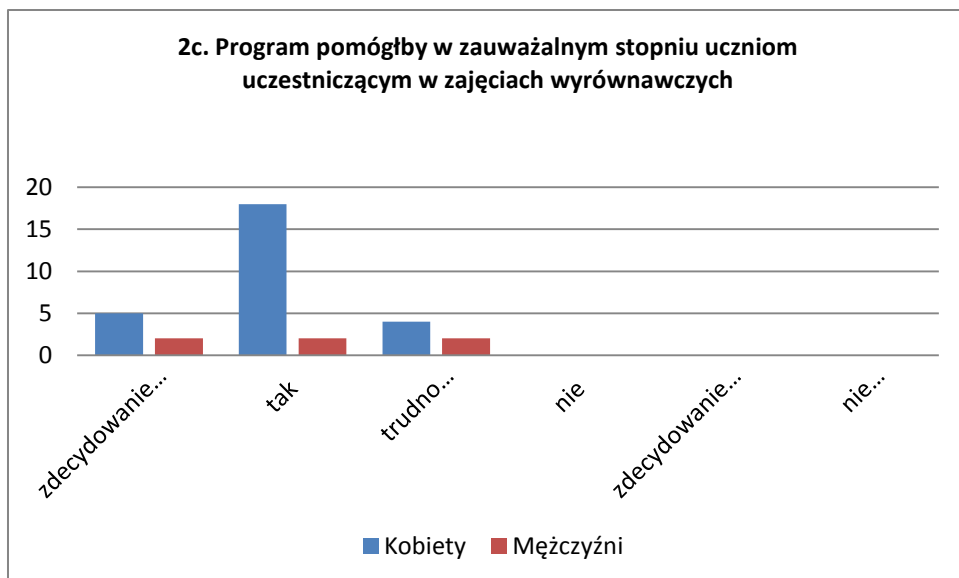
2. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



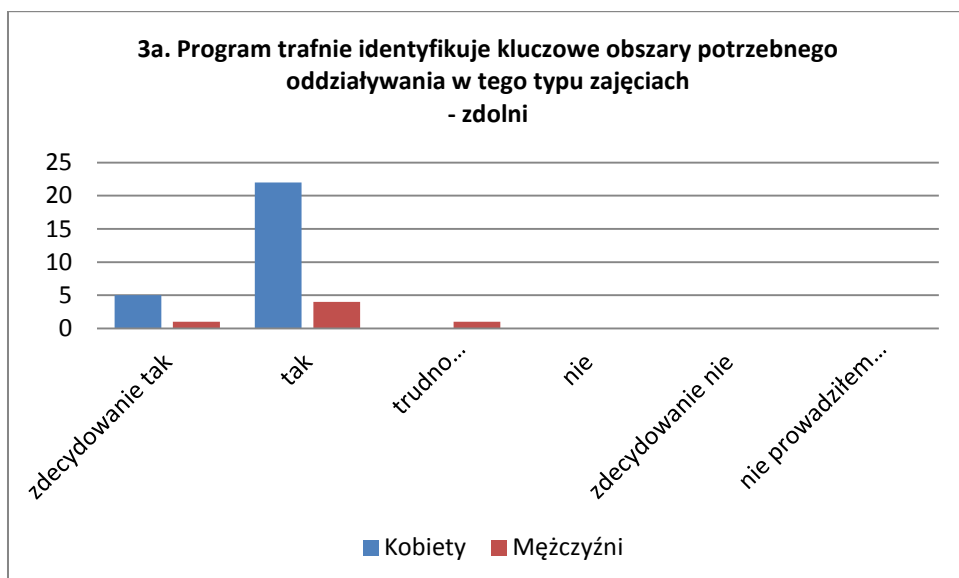
- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



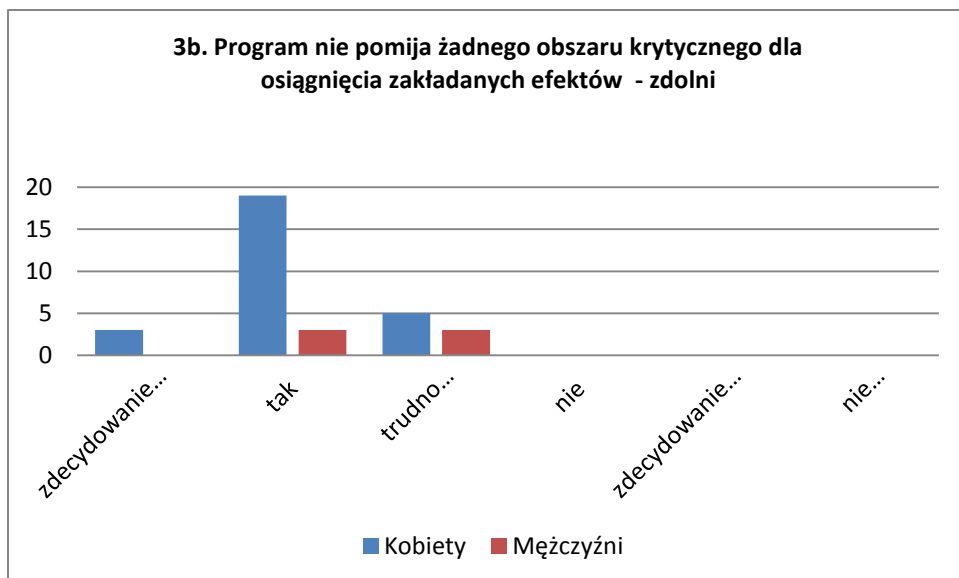
- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych



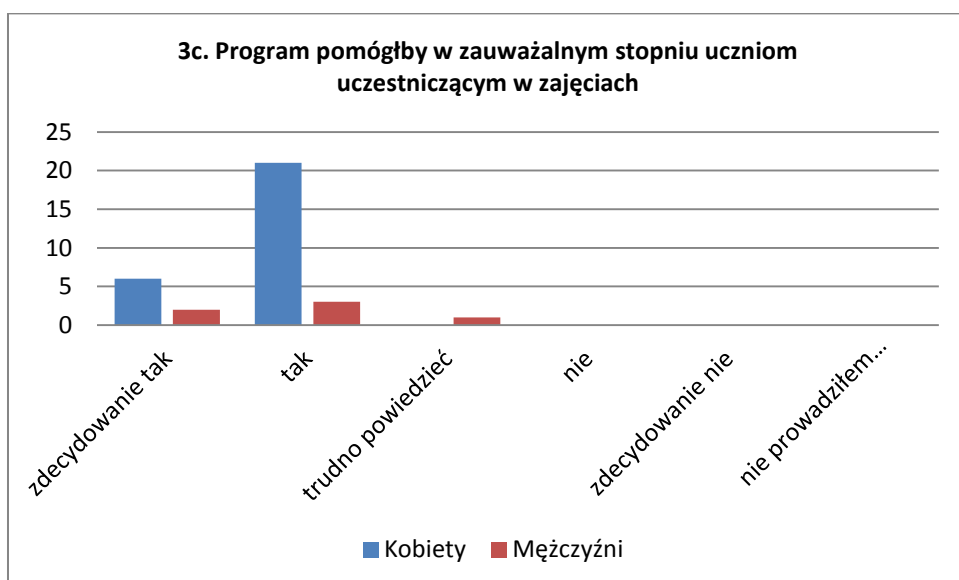
3. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



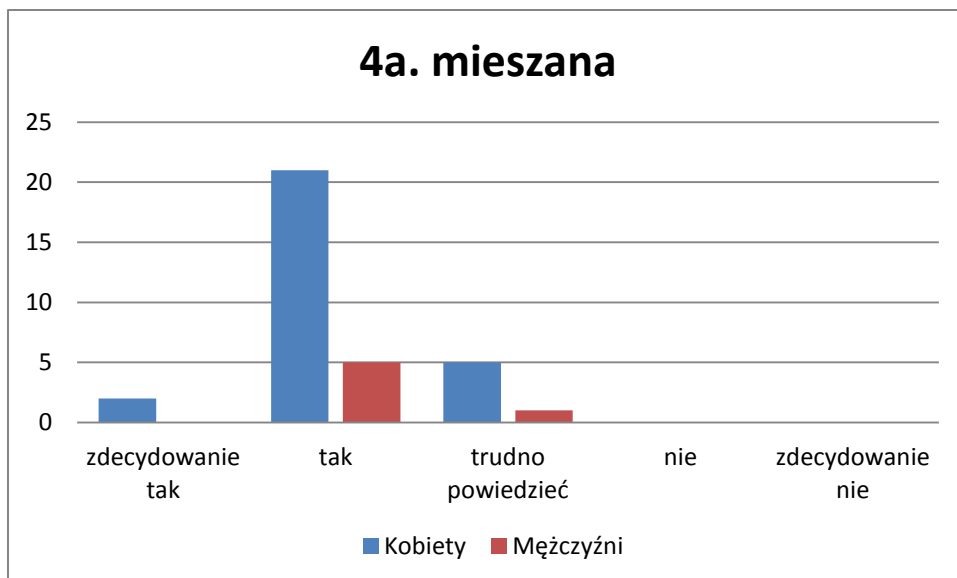
- Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



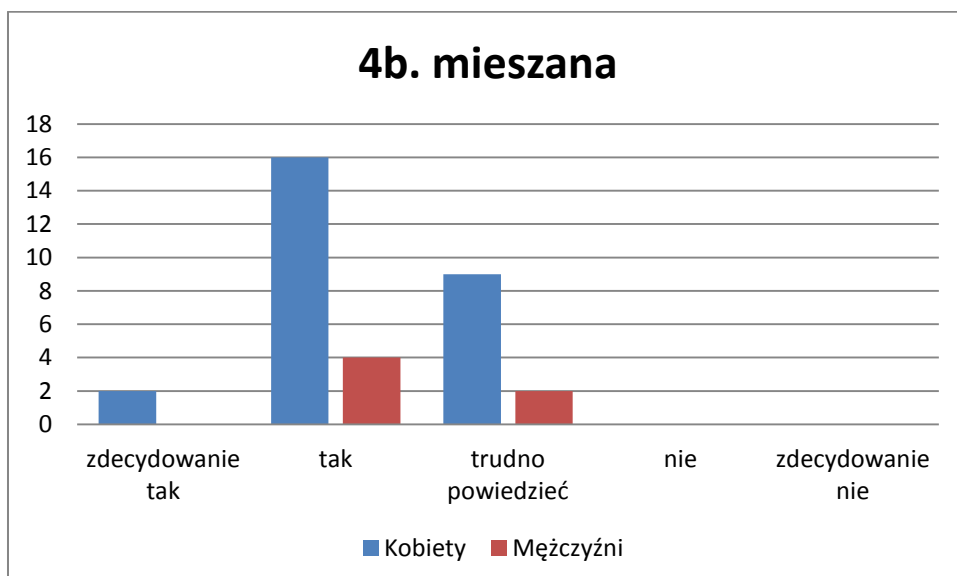
c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



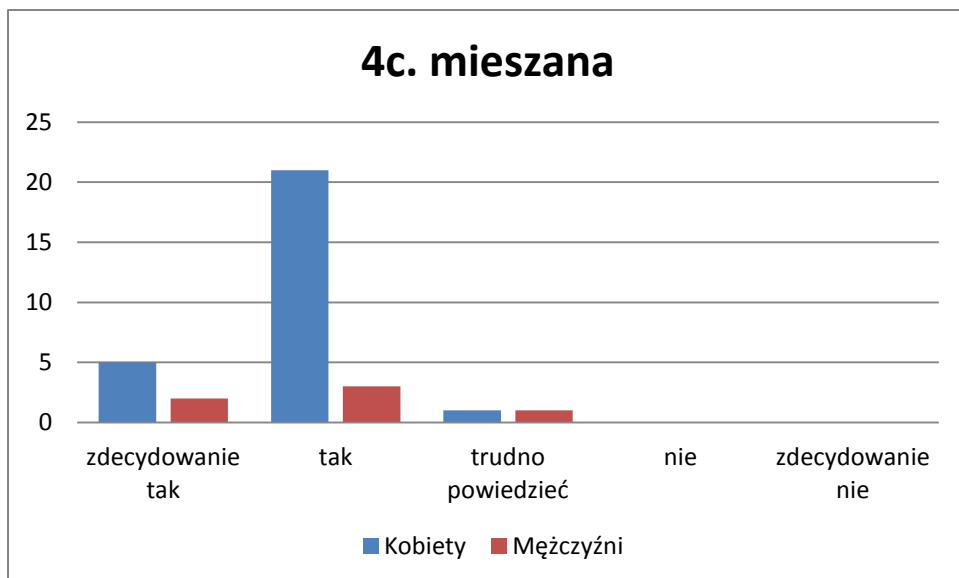
4. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów



b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji



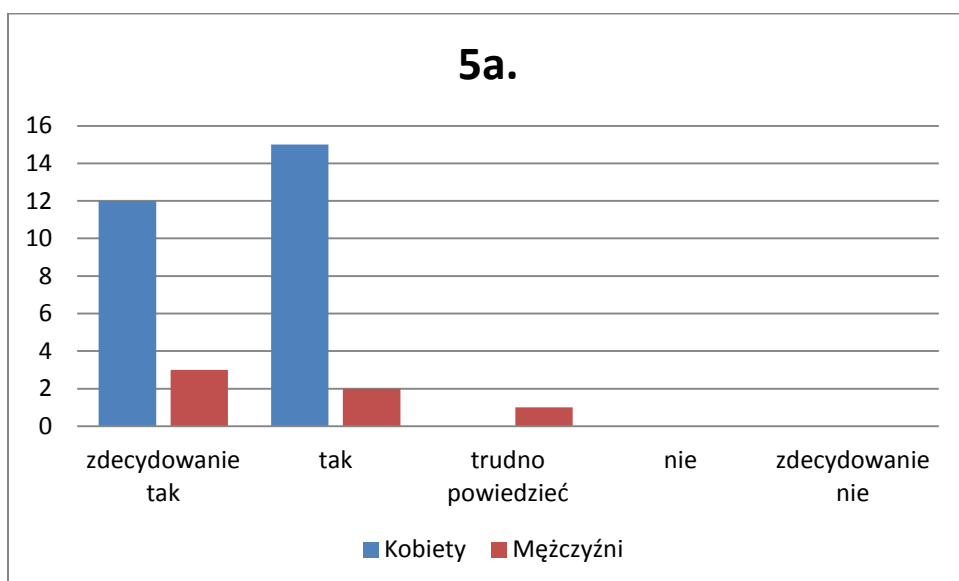
c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



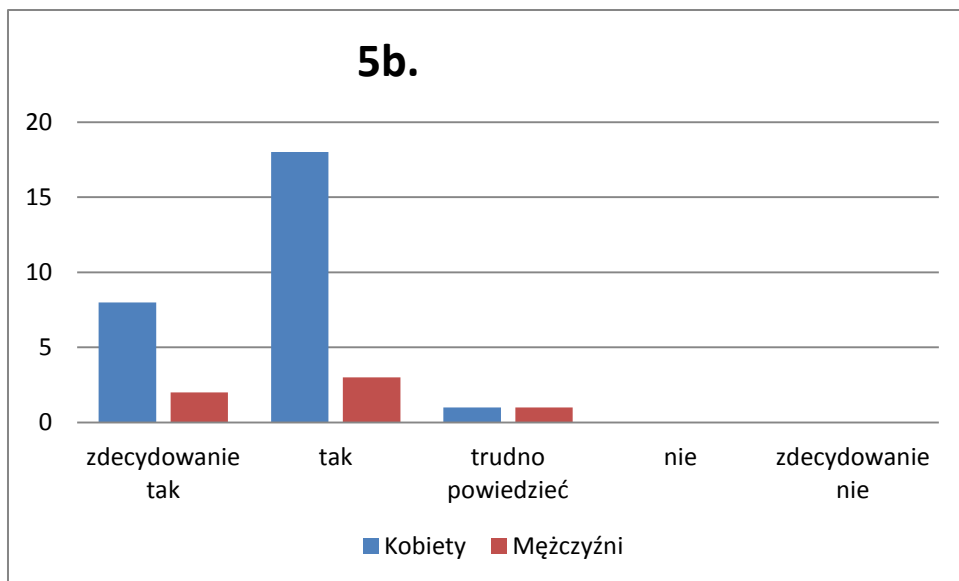
Skuteczność

5. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

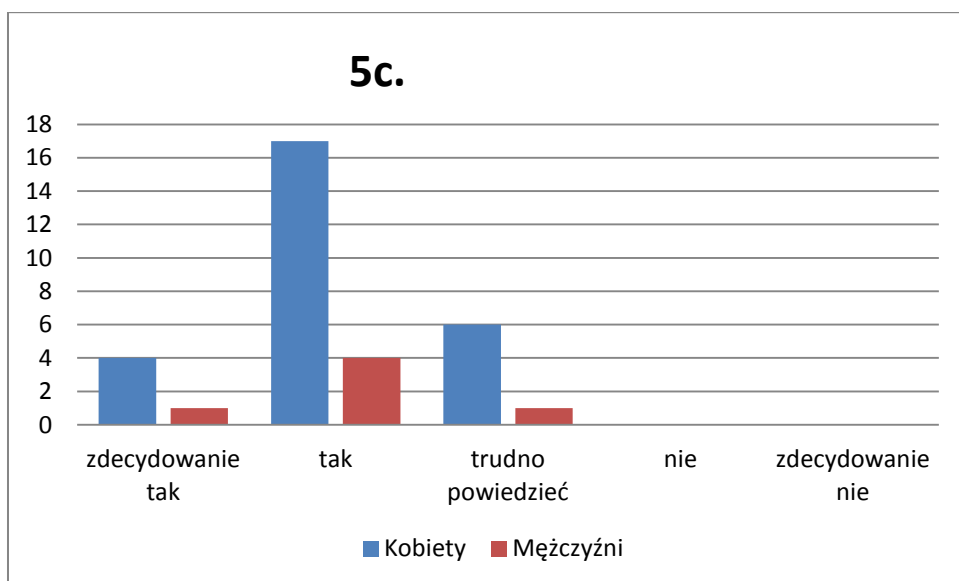
a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach



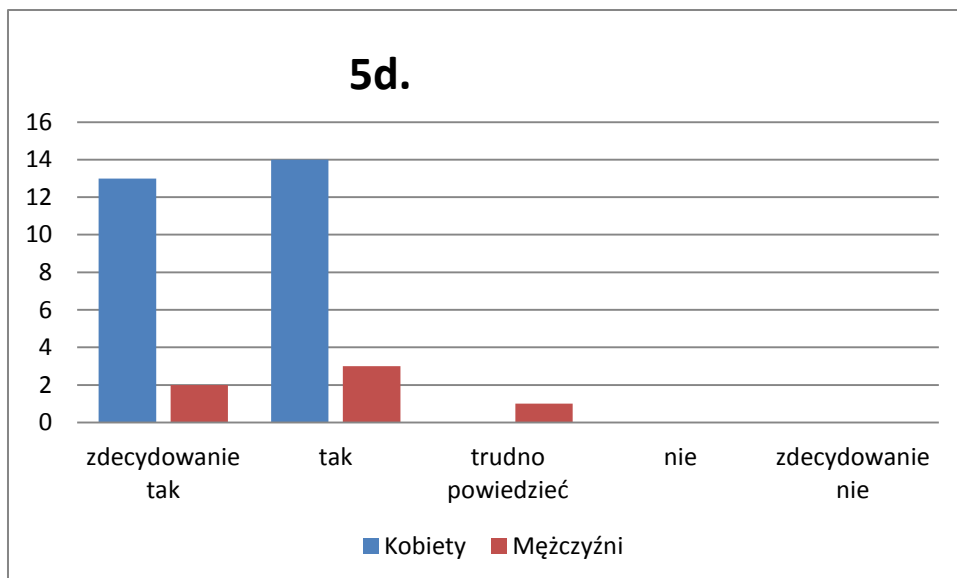
b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania



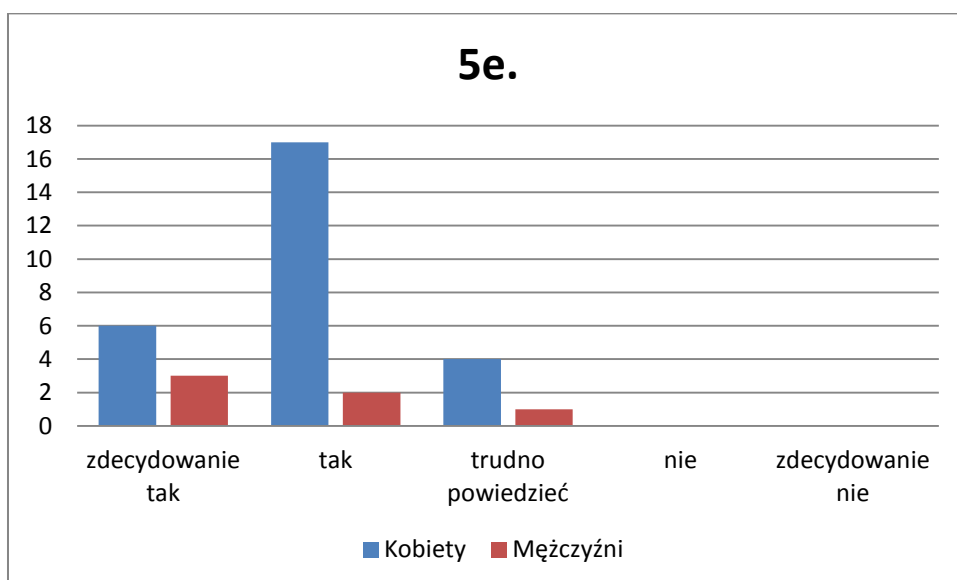
- c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej



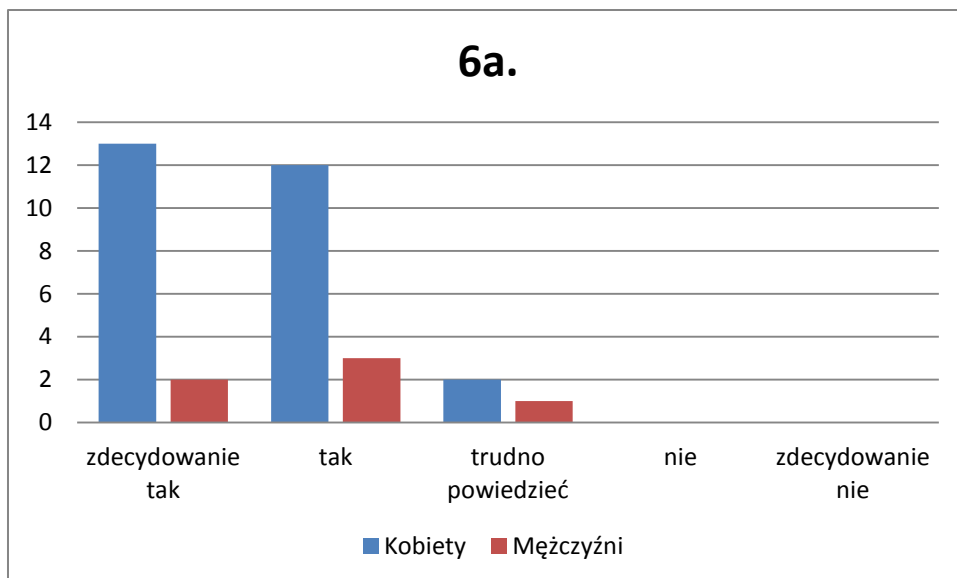
- d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie



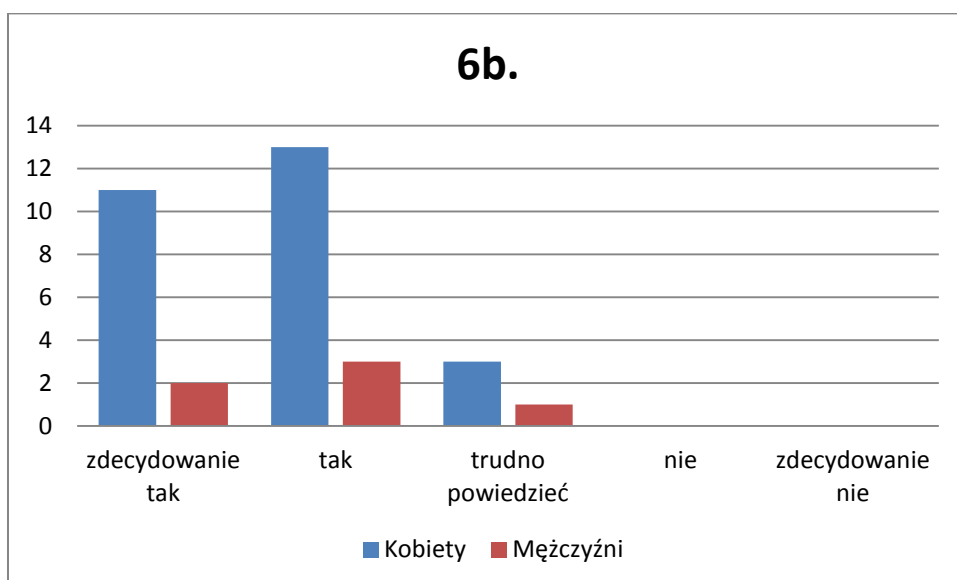
e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych



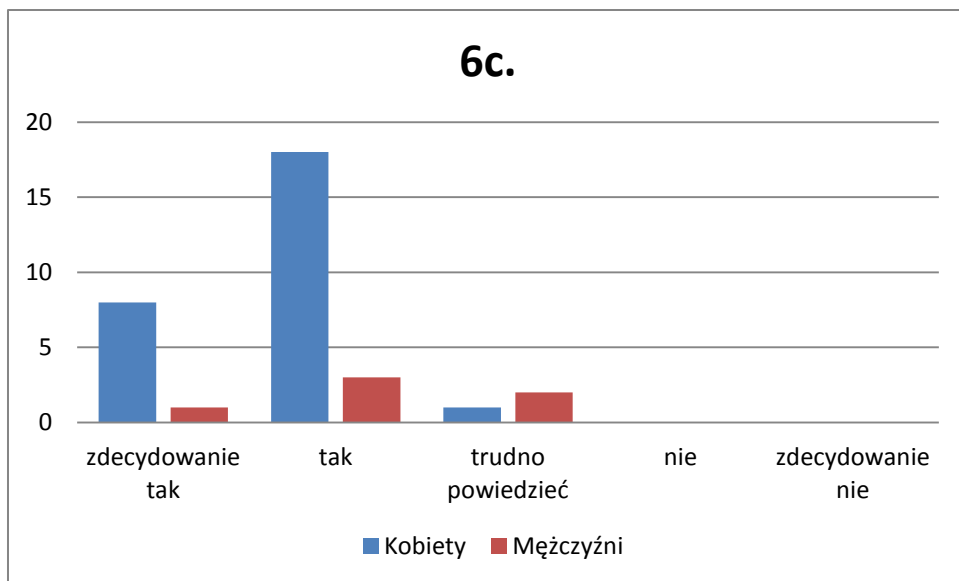
6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami



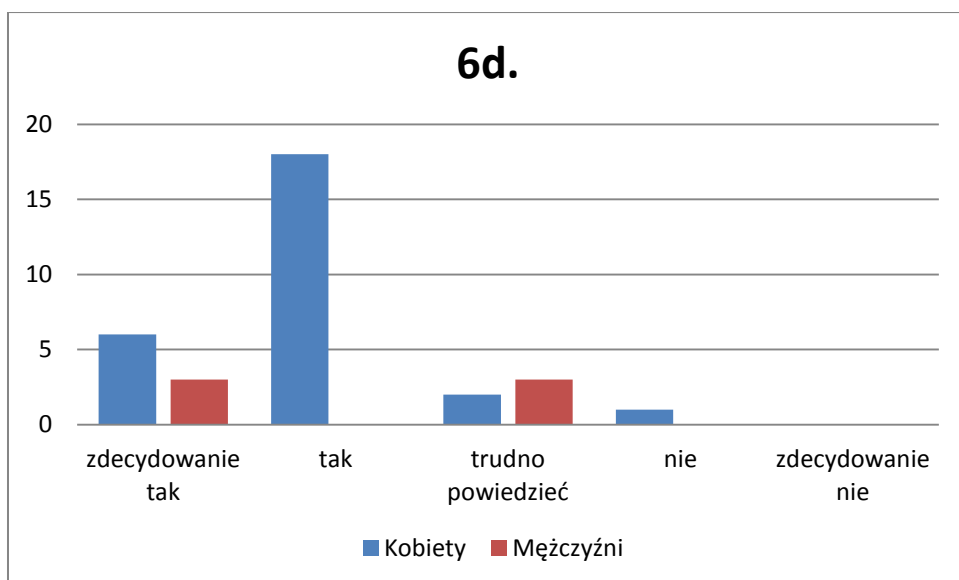
b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach



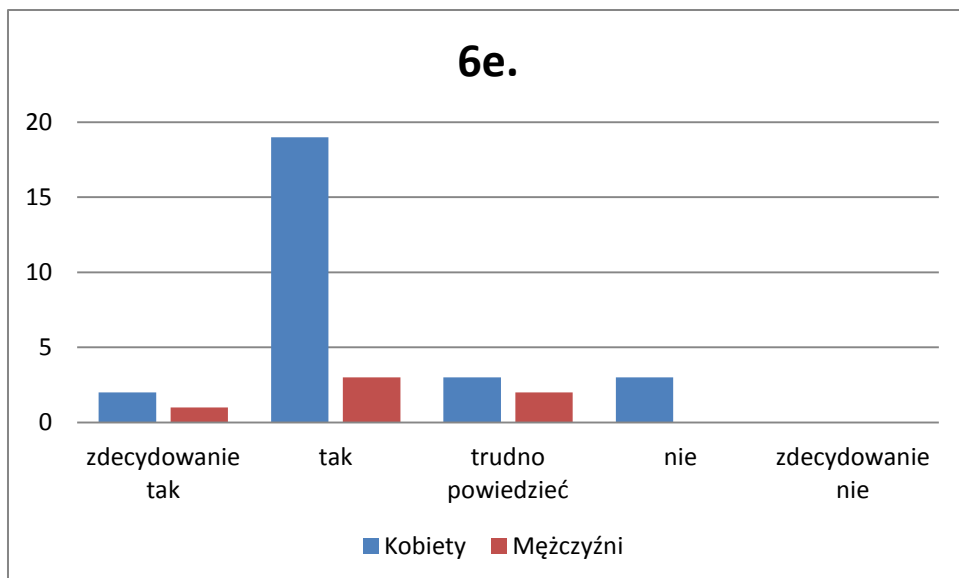
c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień



d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów



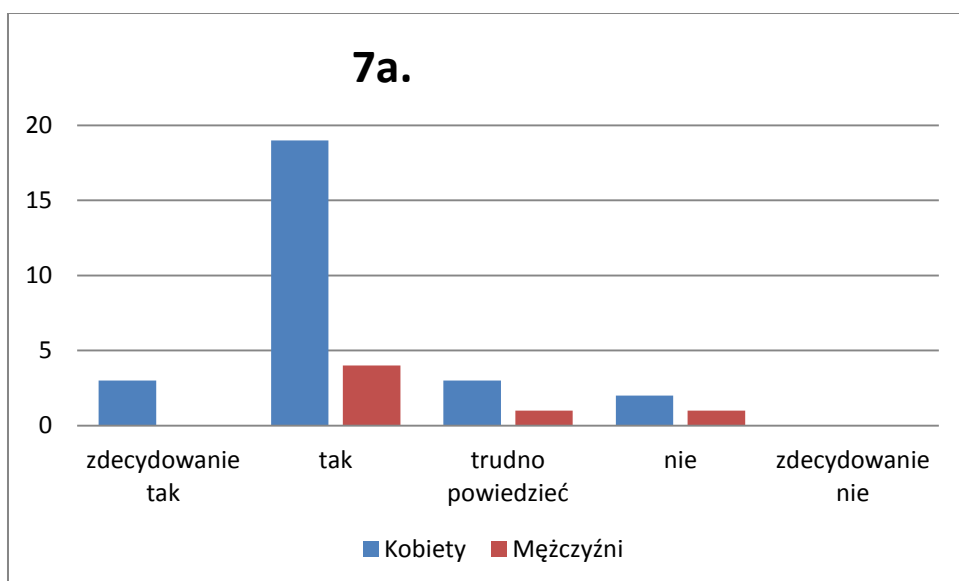
e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczyciele mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami.



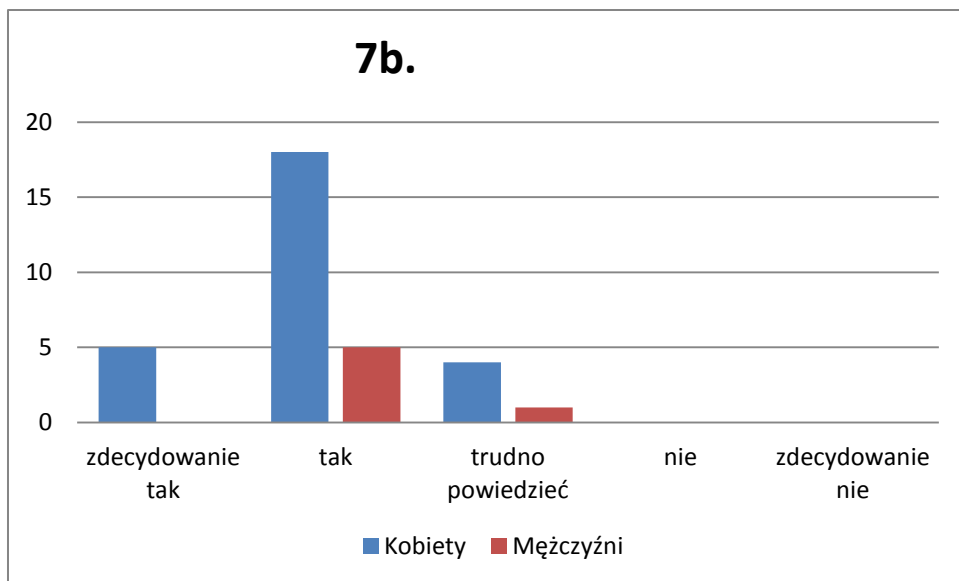
Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

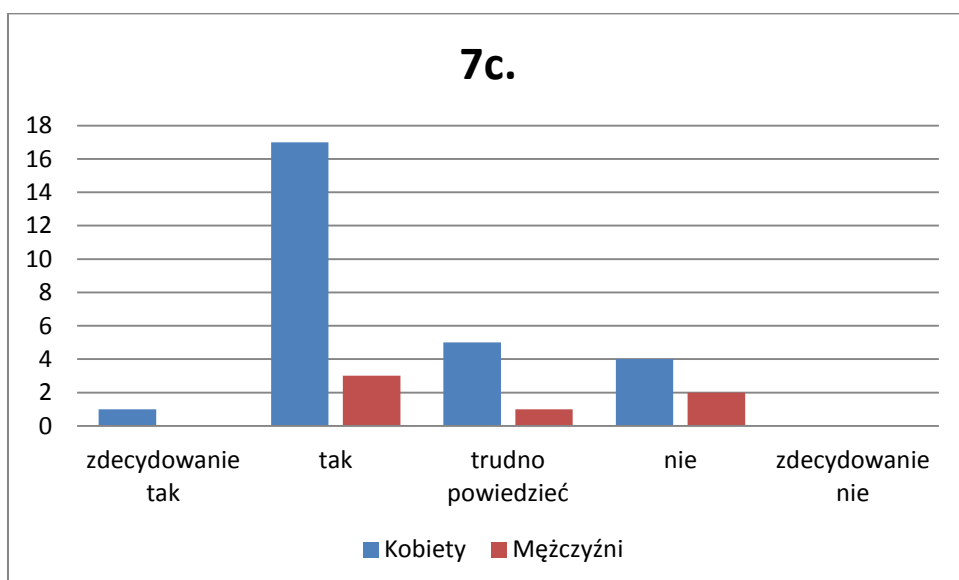
a. Merytorycznie wystarczające



b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu

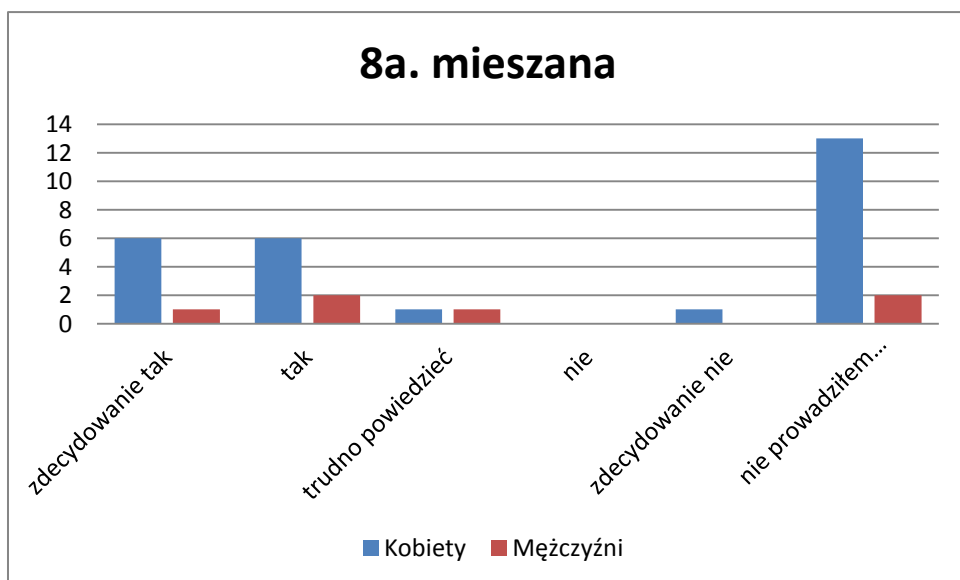
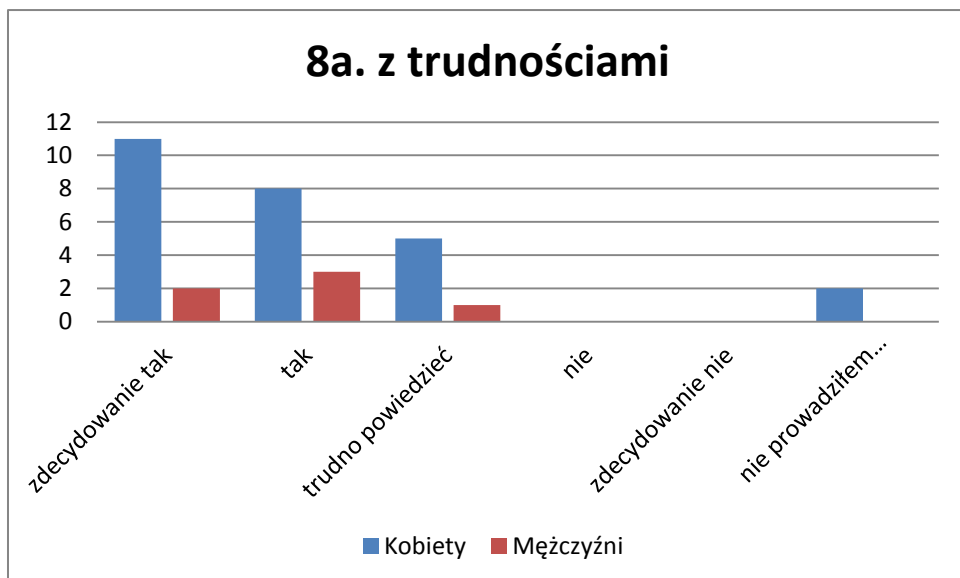
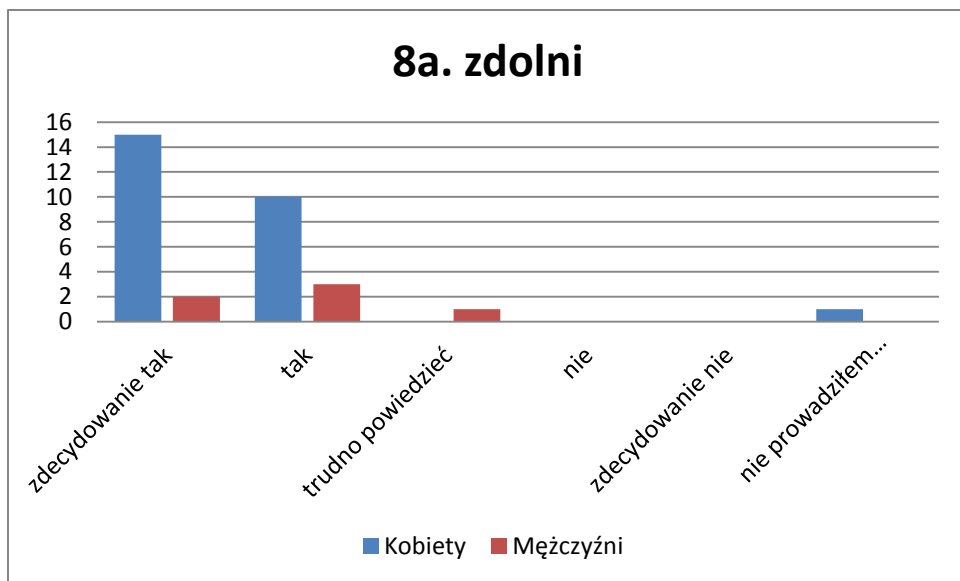


- c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

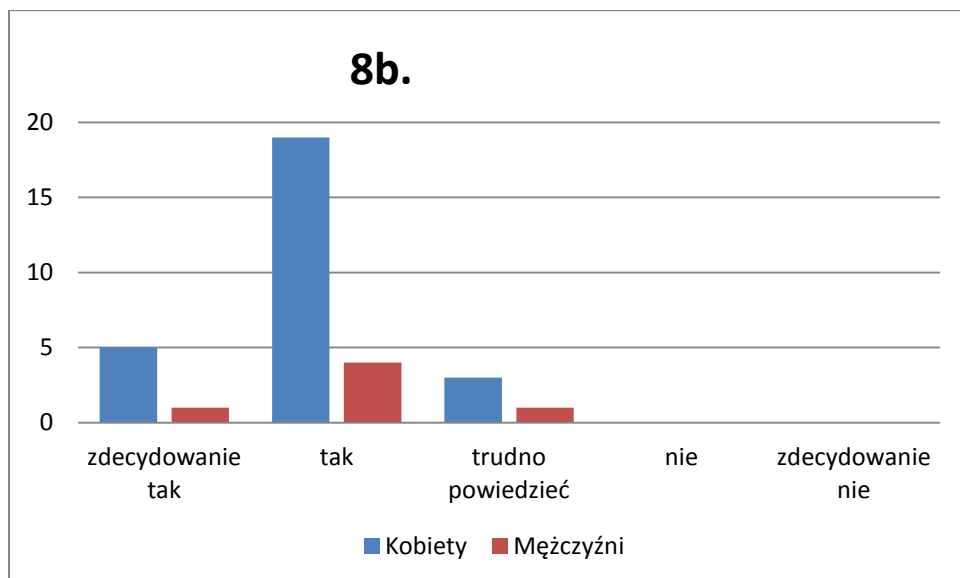


8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że zrealizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*”(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

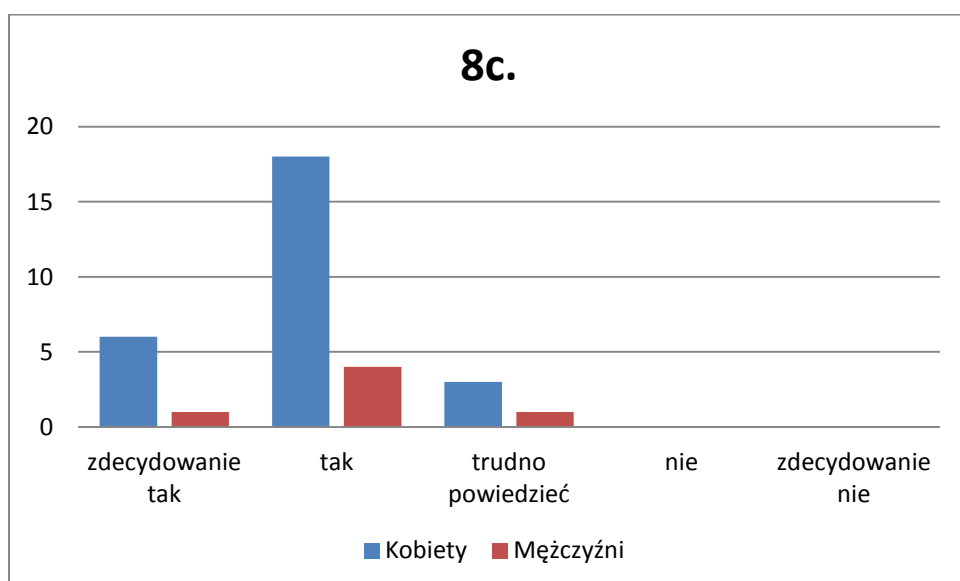
- a. Był użyteczną formą realizacji zajęć:



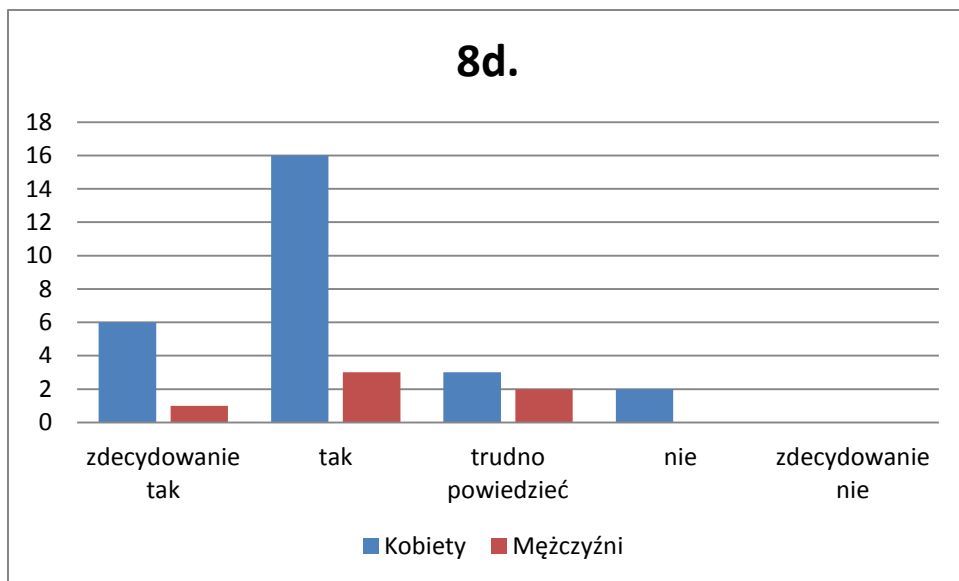
- b. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej



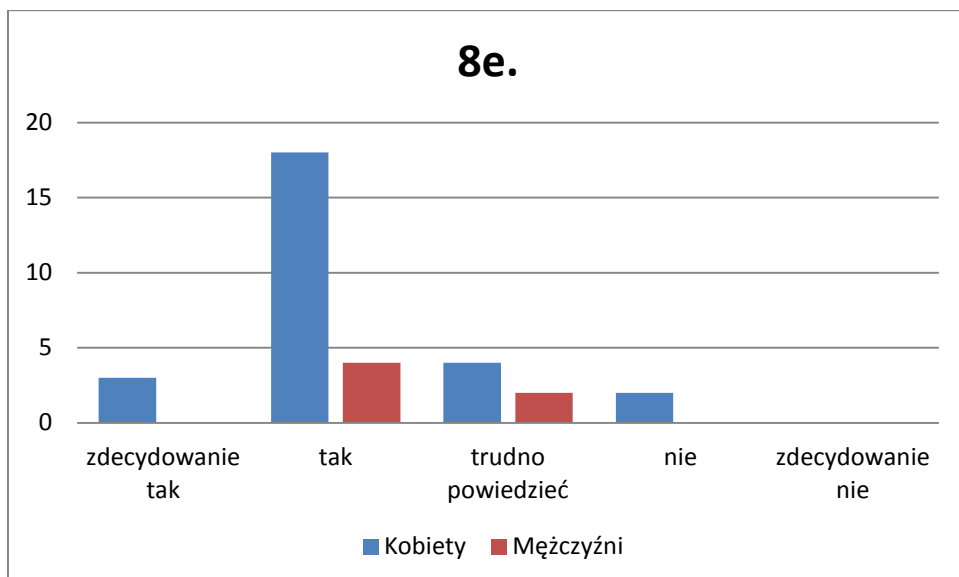
- c. Pomógł szkole realizować jej misję



- d. Nie skutkował znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



e. Nie kreował istotnych trudności technicznych i organizacyjnych

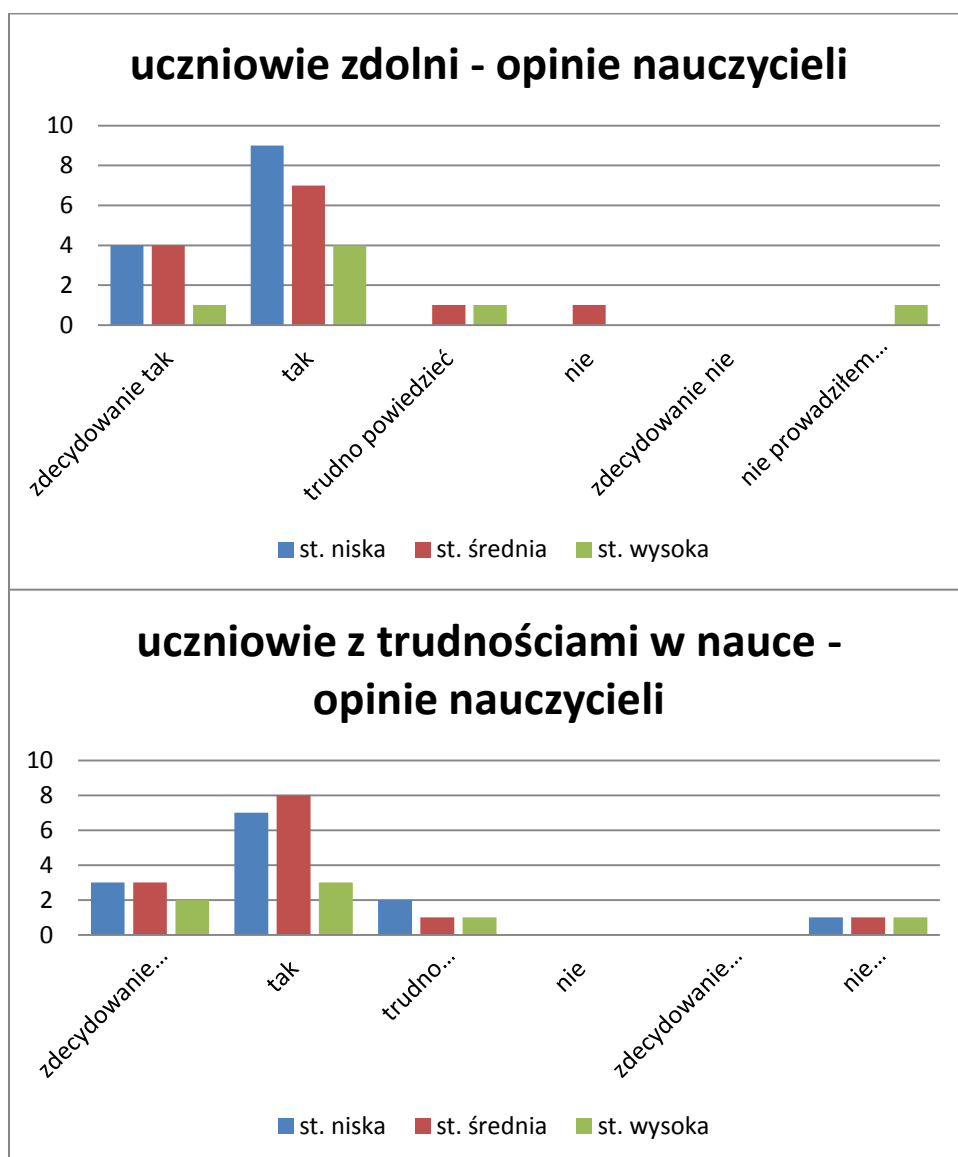


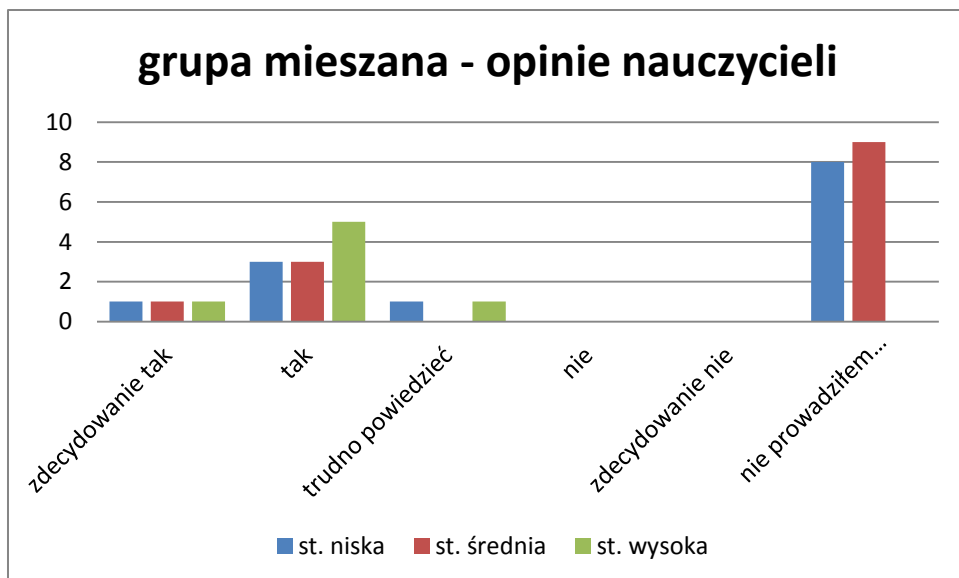
Zestawienie odpowiedzi na kolejne pytania – rozbieżności na wynik egzaminu gimnazjalnego (staniny)

Trafność

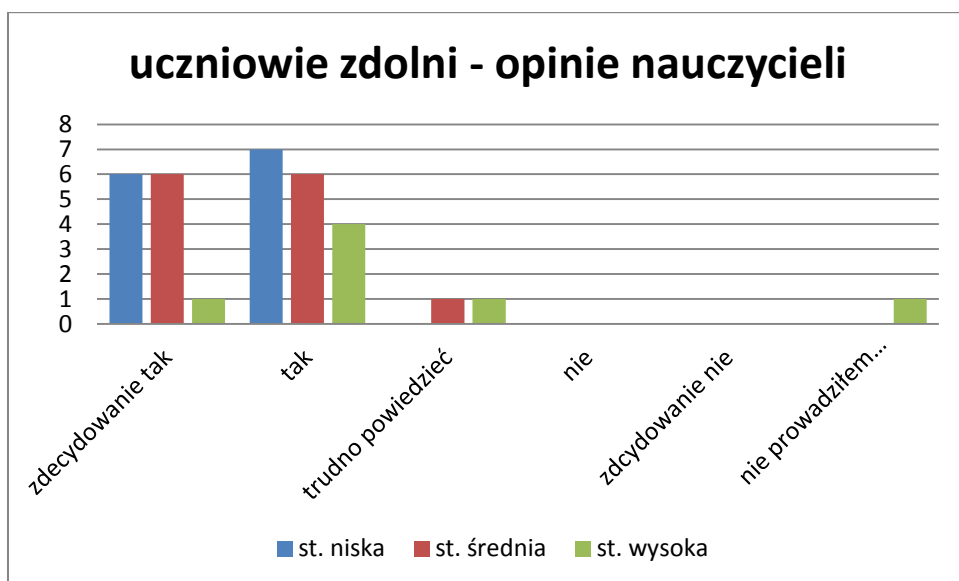
1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

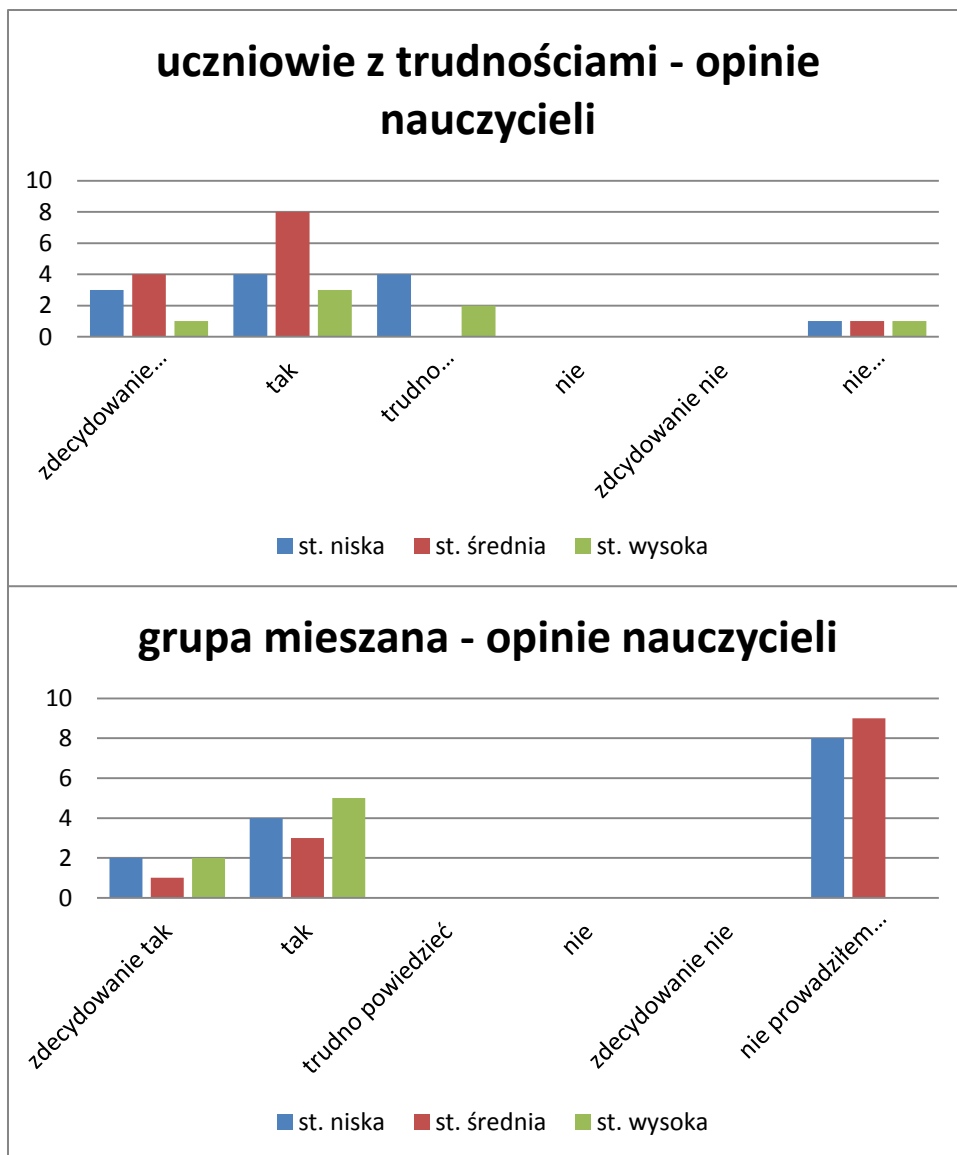
- a. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się



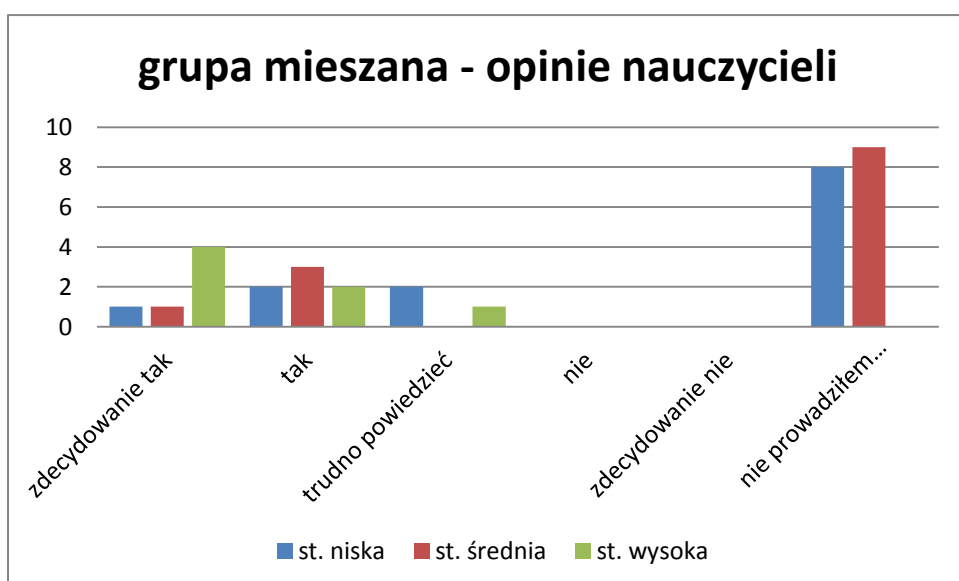
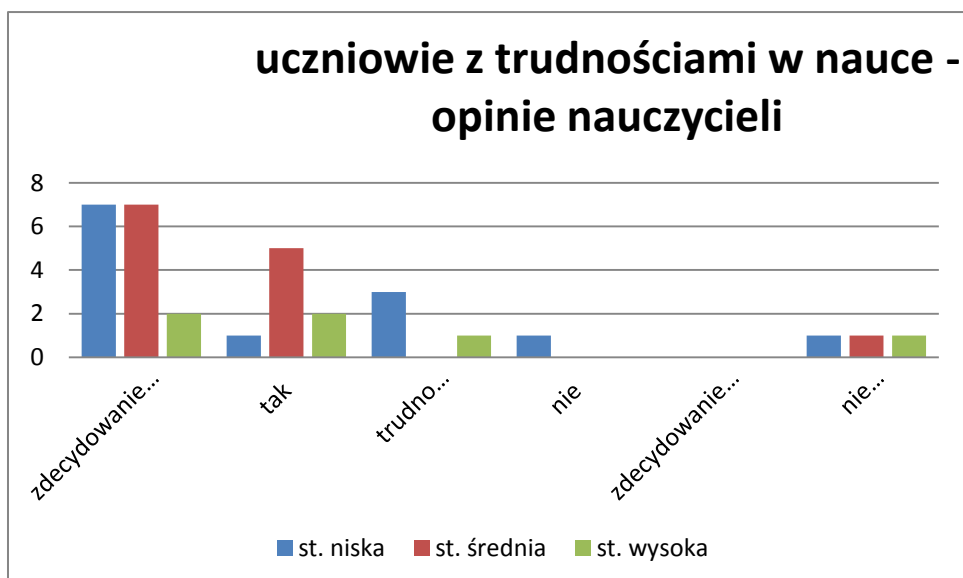
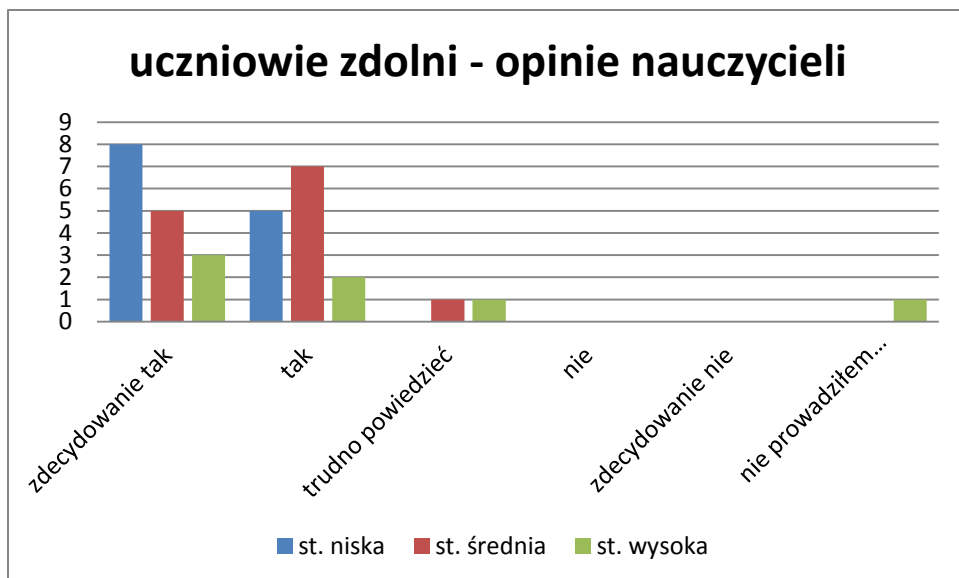


b. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności



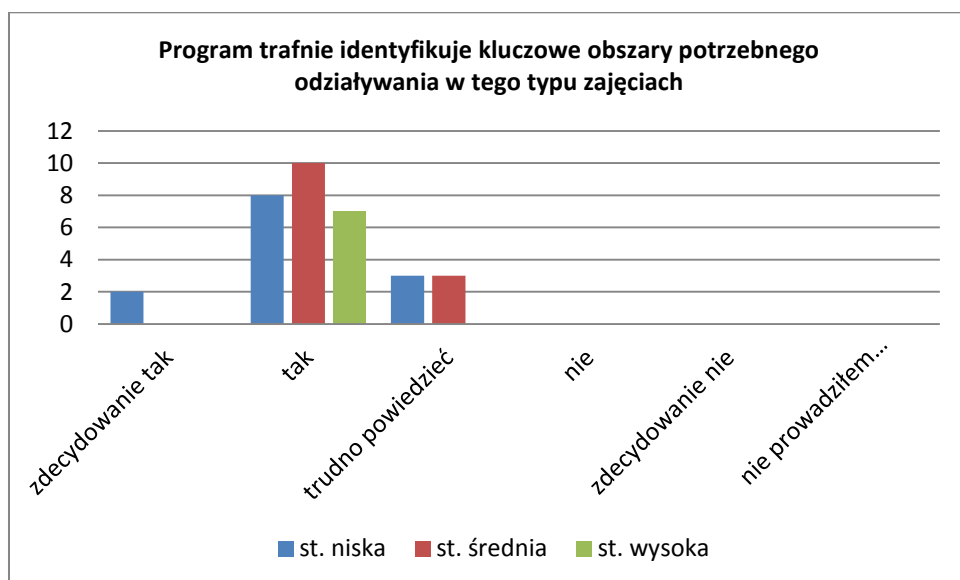


- c. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej



2. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

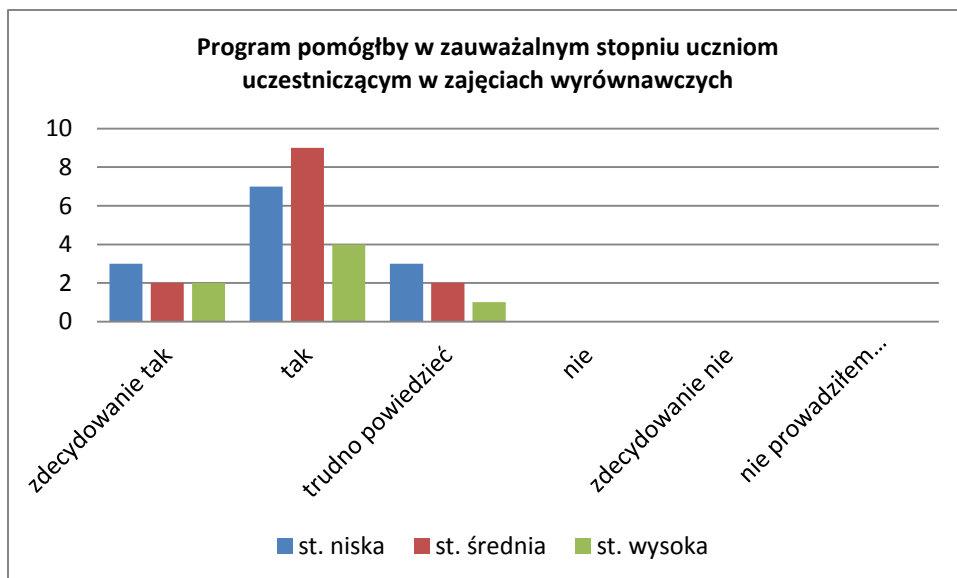
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



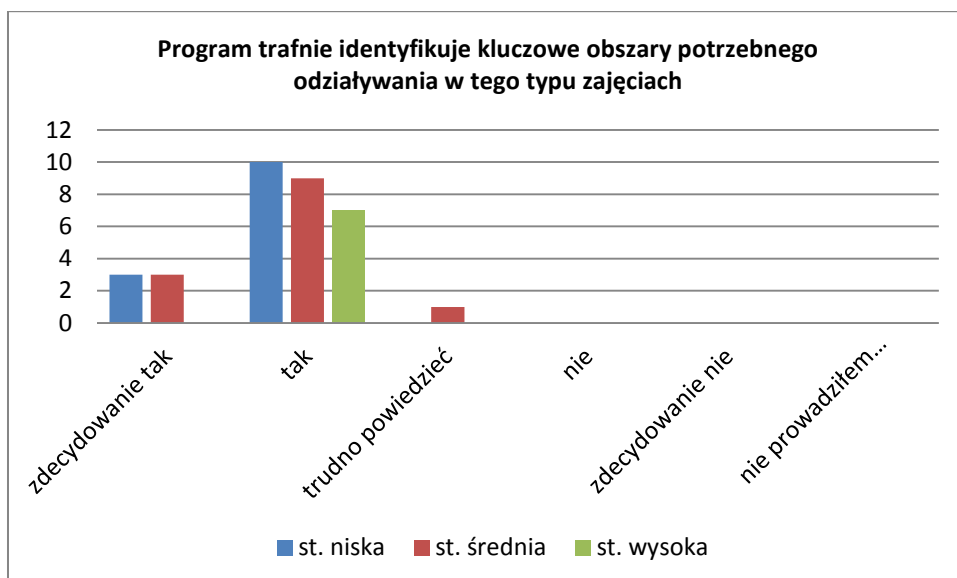
- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych



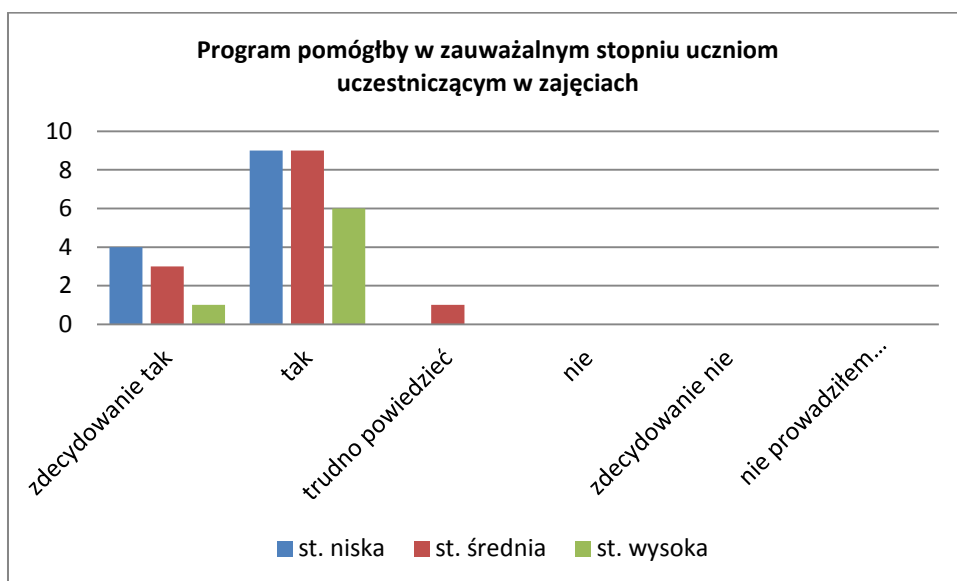
3. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



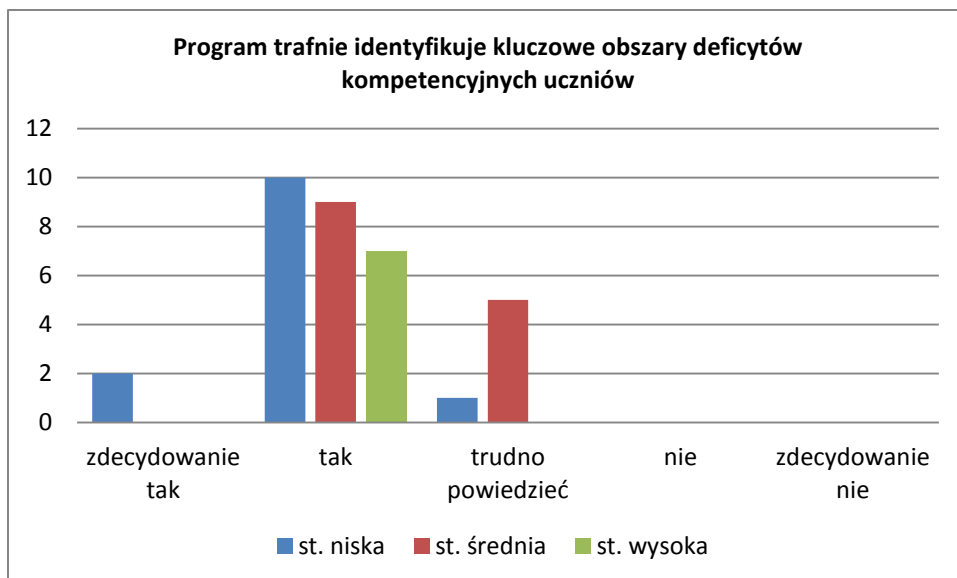
- Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



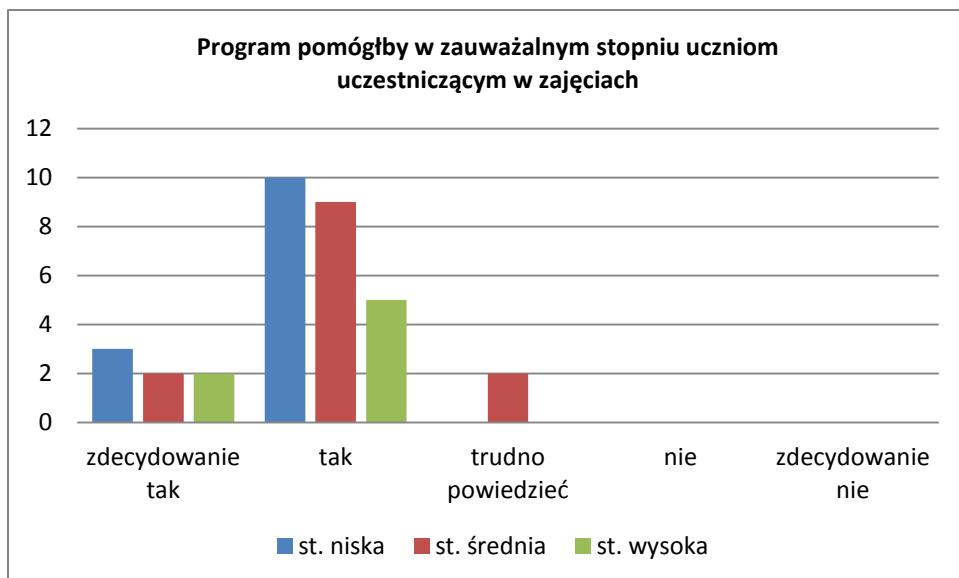
4. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów



- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji



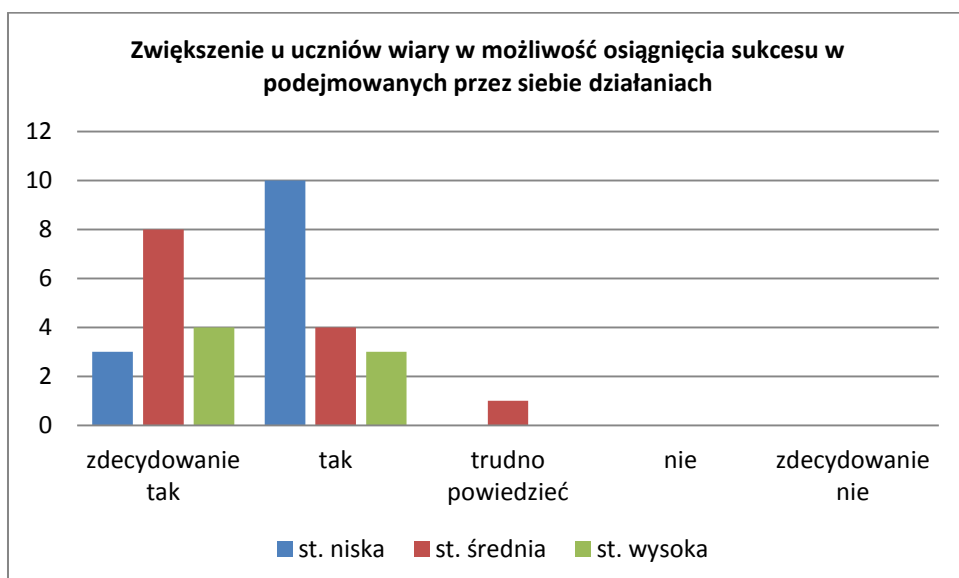
- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



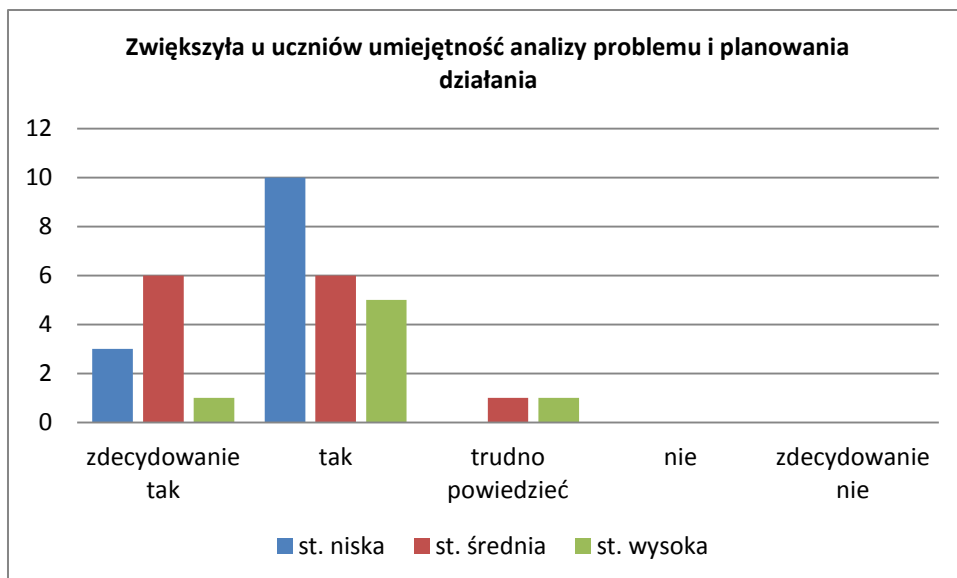
Skuteczność

5. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

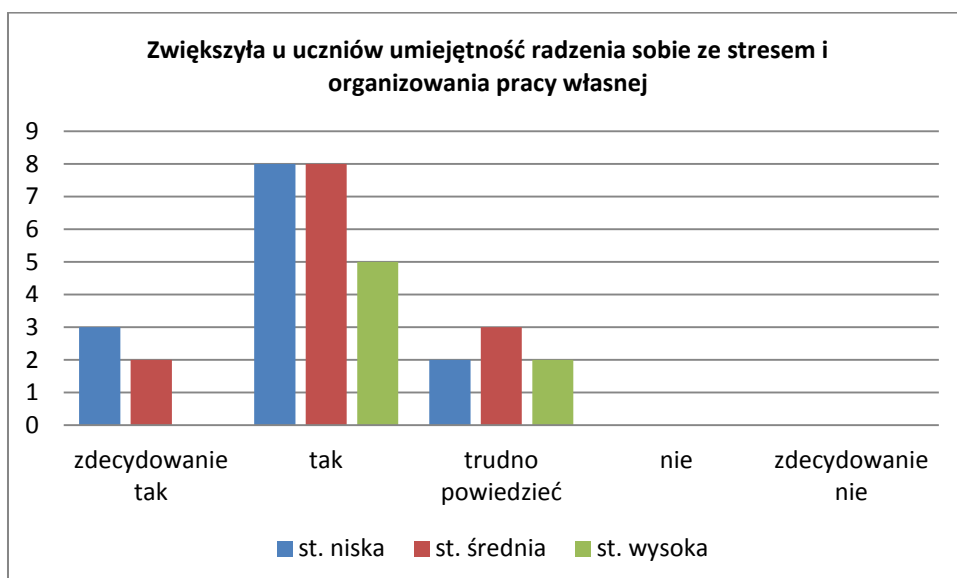
a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach



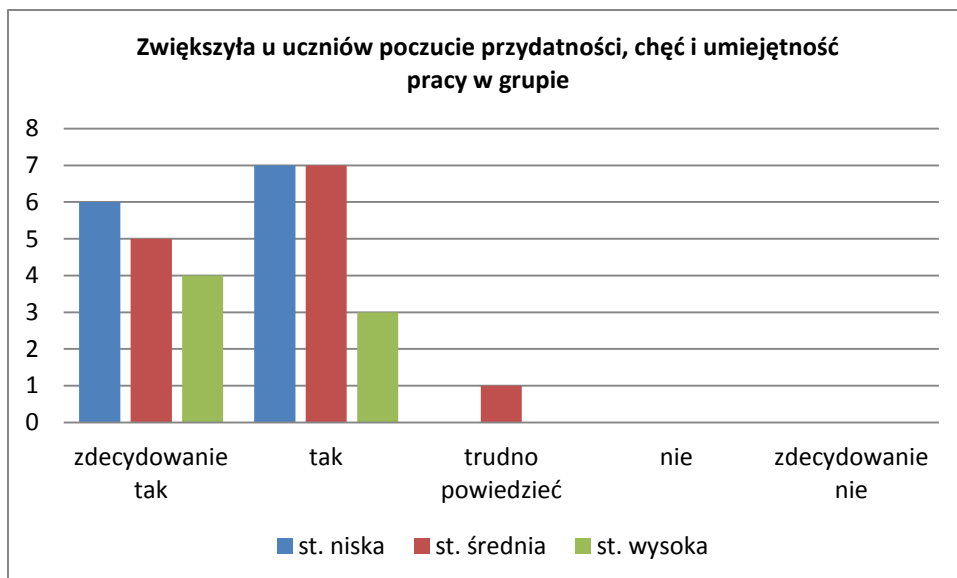
b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania



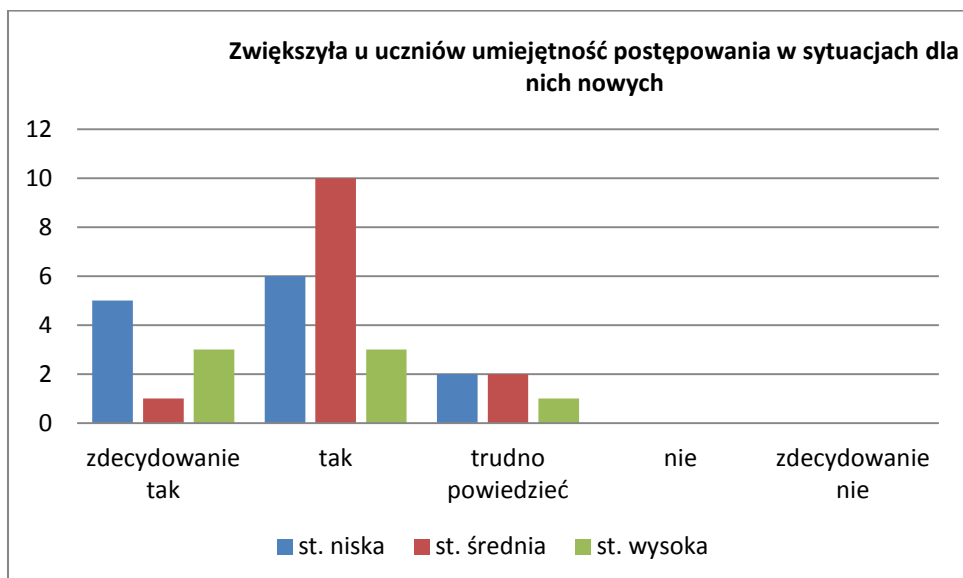
c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej



d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie

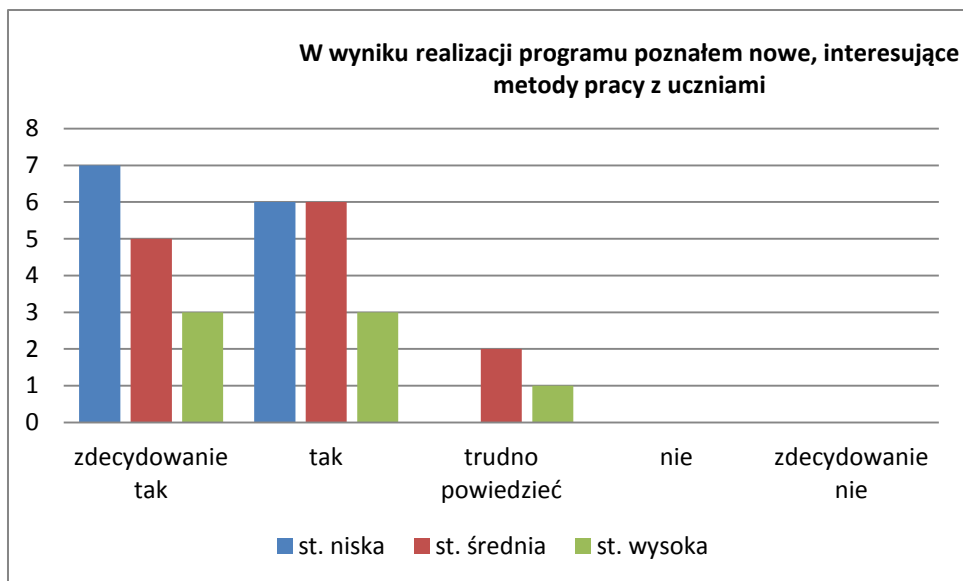


e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych

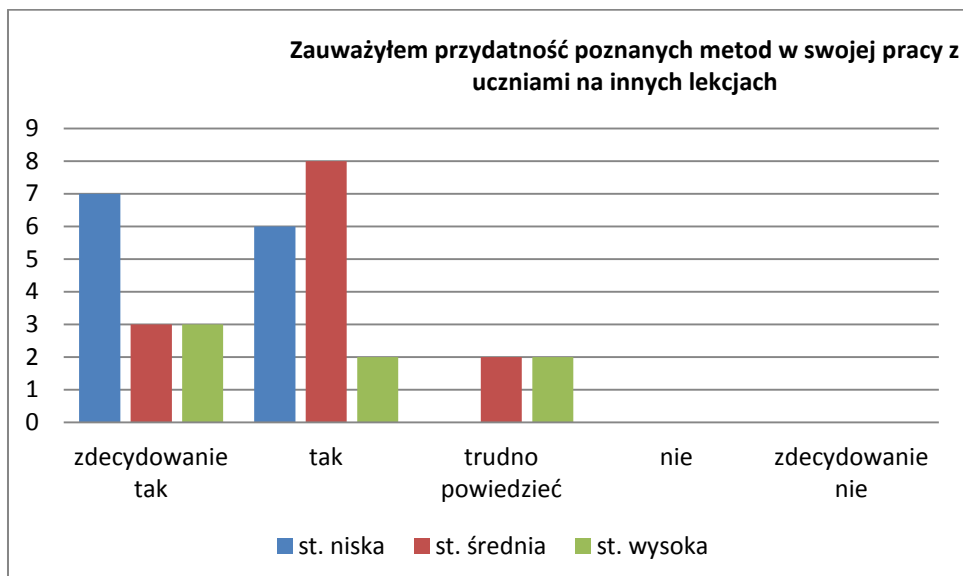


6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

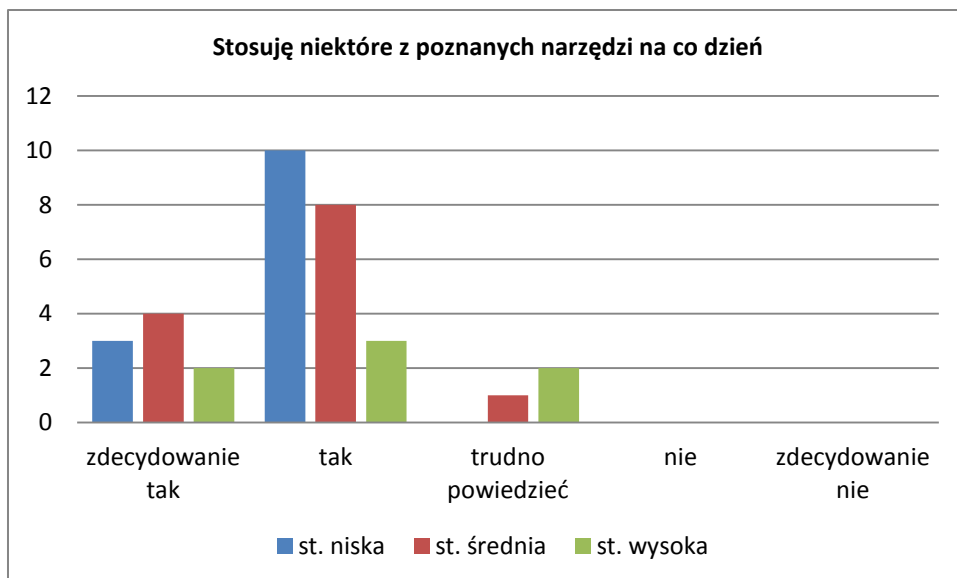
a. W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami



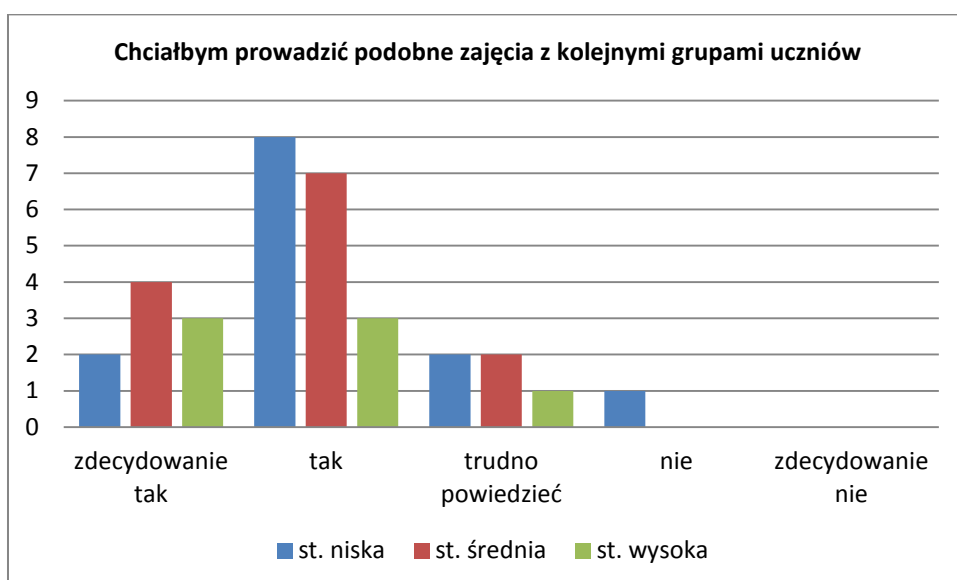
b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach



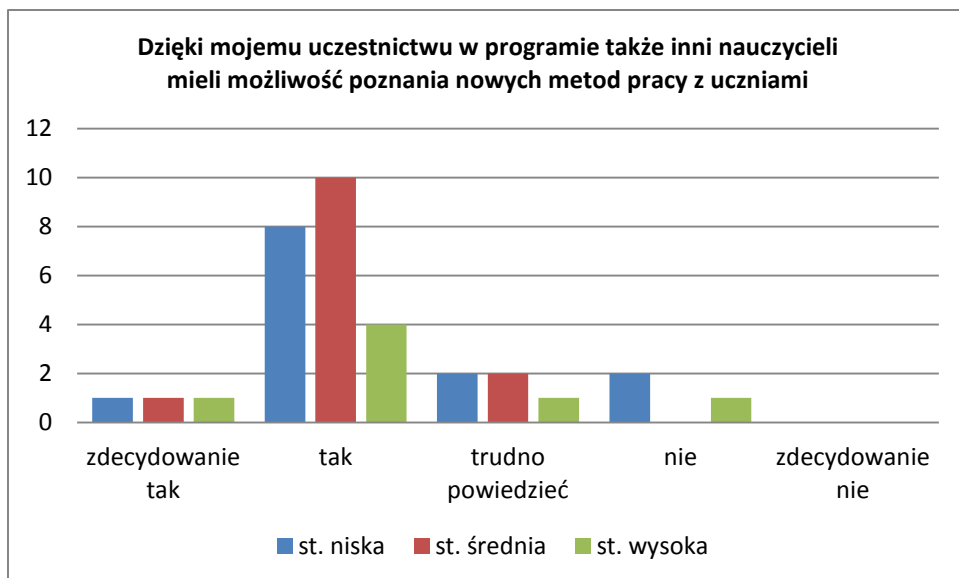
c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień



d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów



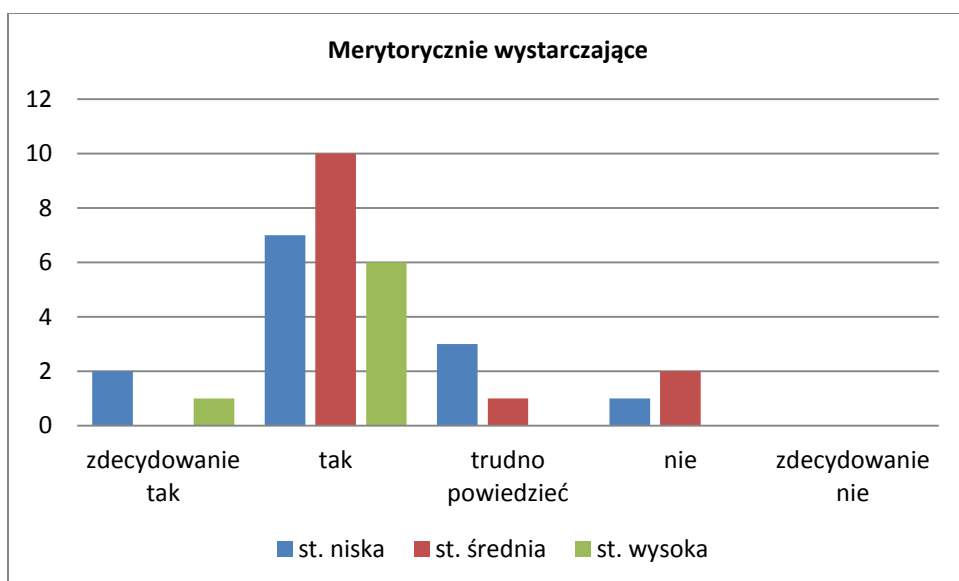
e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczyciele mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami.



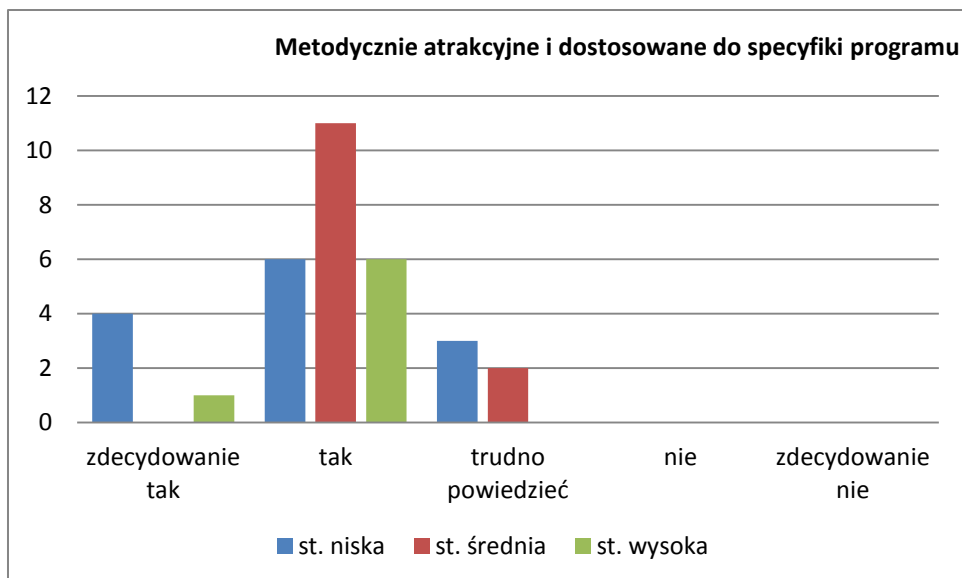
Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

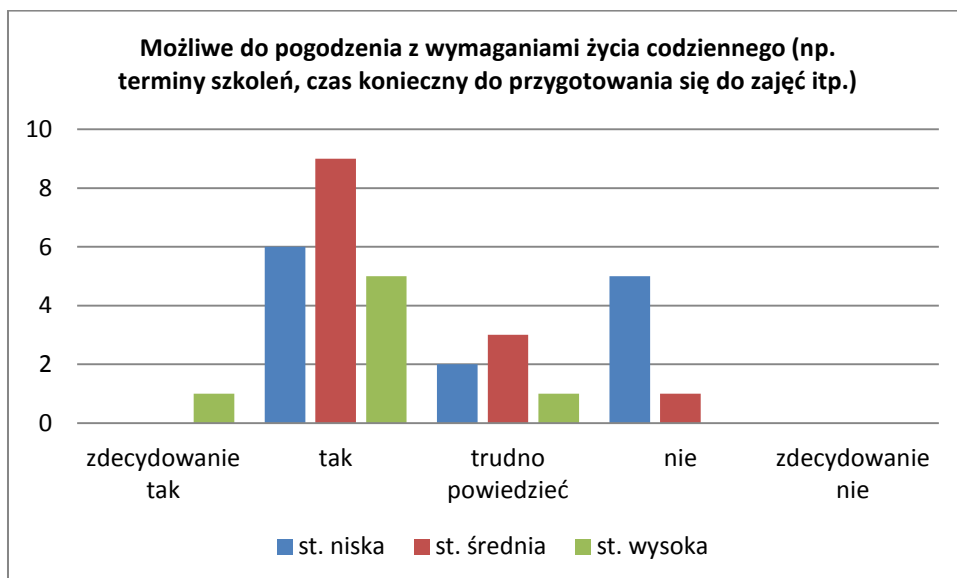
- a. Merytorycznie wystarczające



- b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu

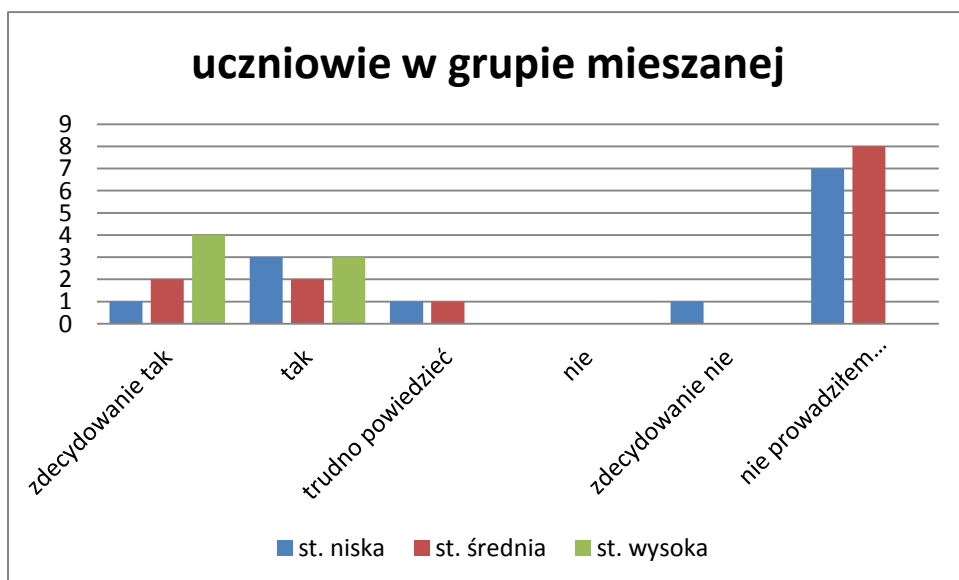
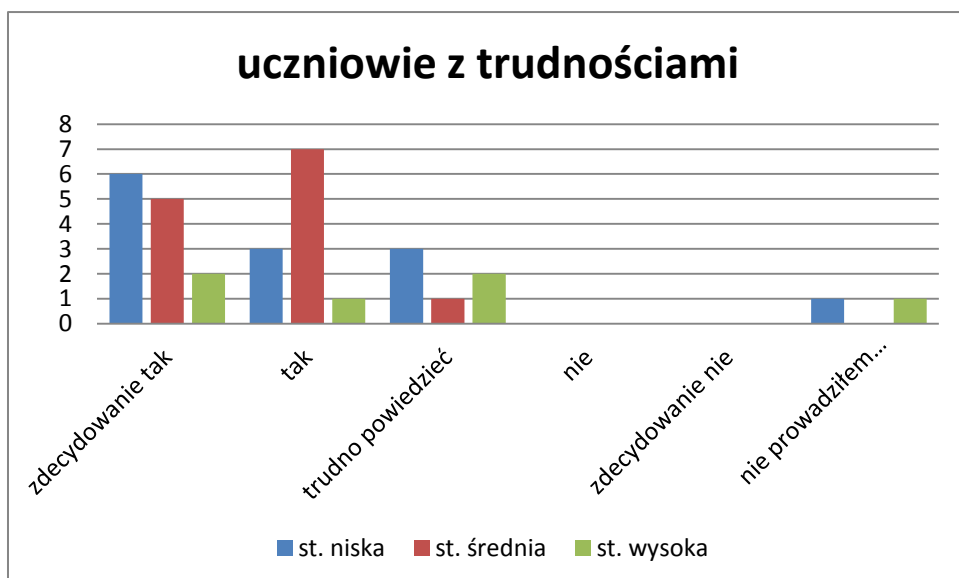
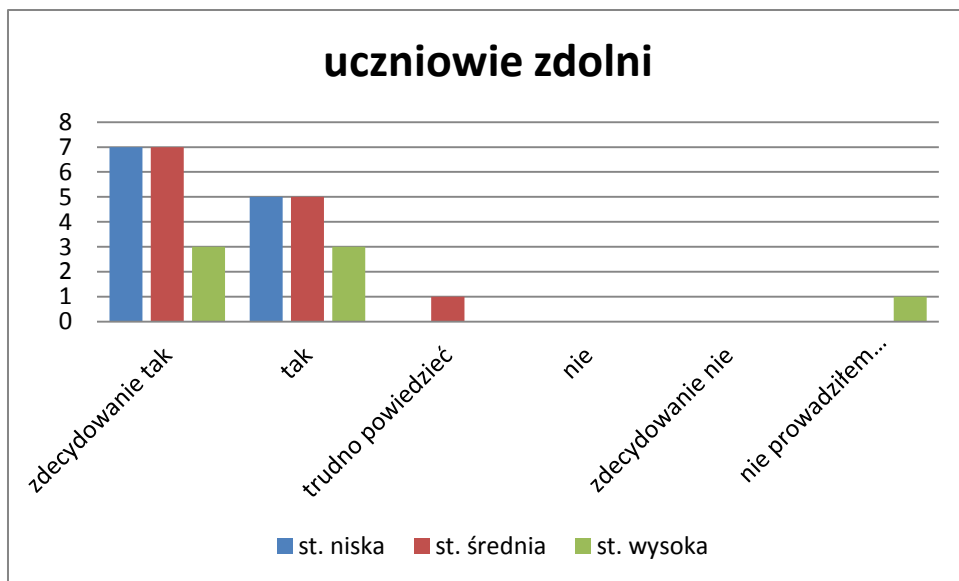


- c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

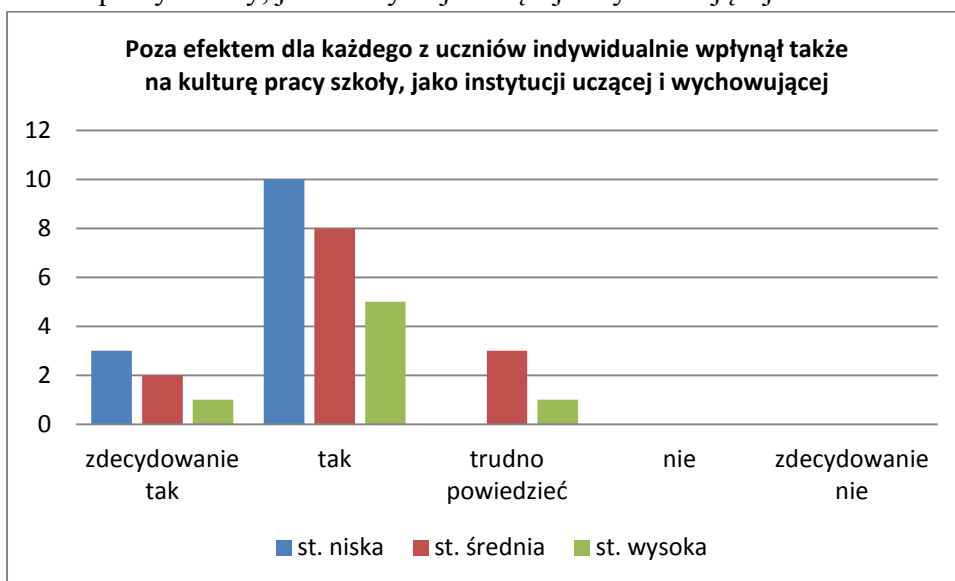


8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że zrealizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć „**Potrafę, wiem, znam, radę sobie dam**”(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

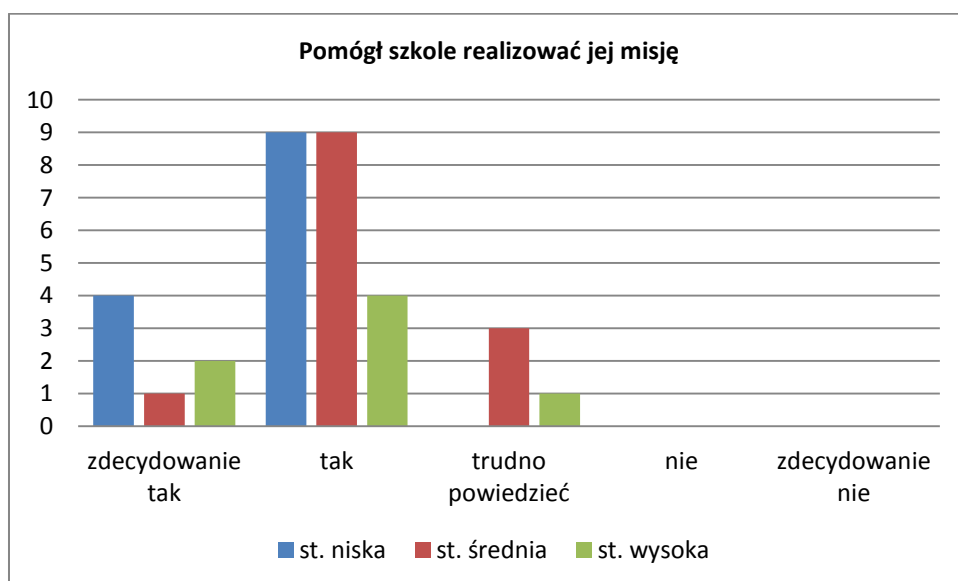
- a. Był użyteczną formą realizacji zajęć:



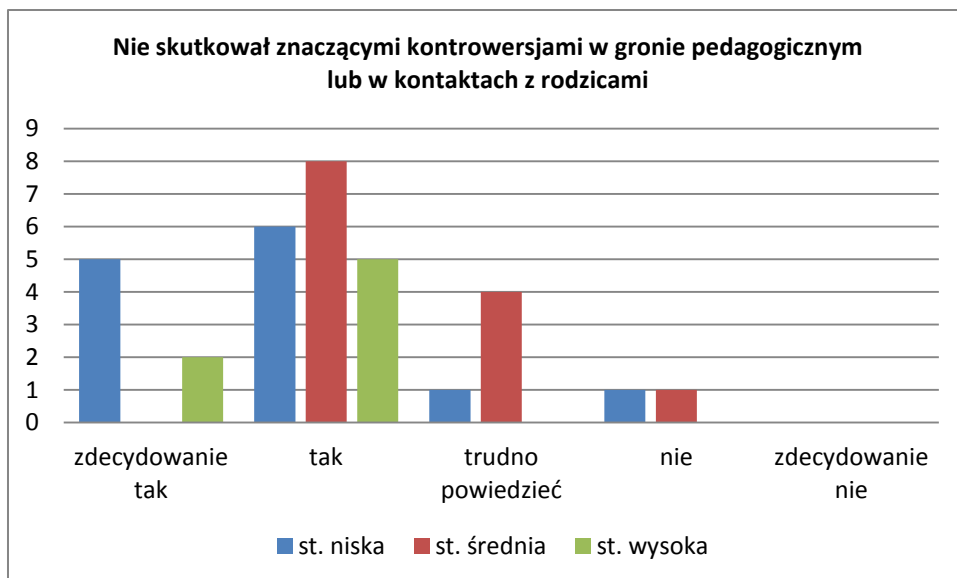
- b. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej



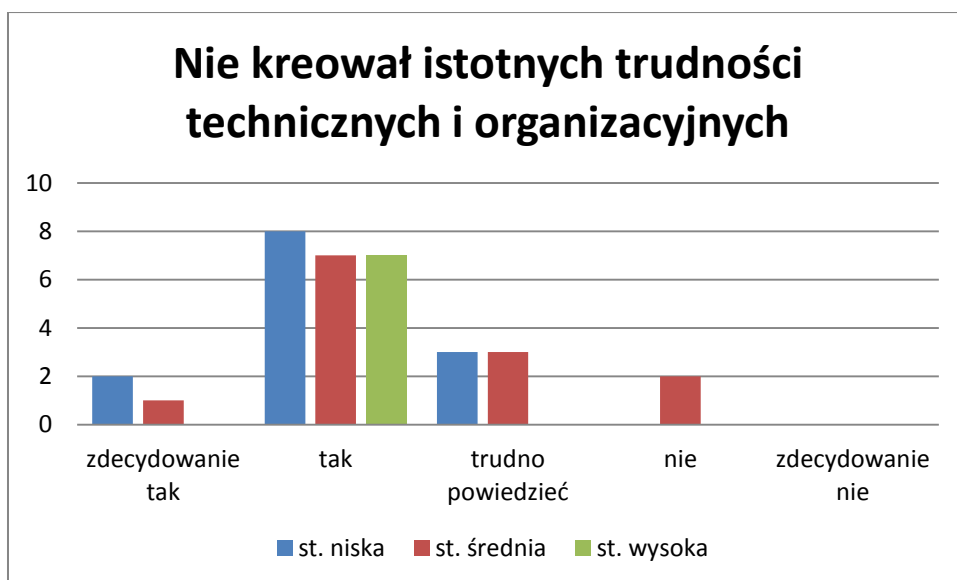
- c. Pomógł szkole realizować jej misję



- d. Nie skutkowało znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



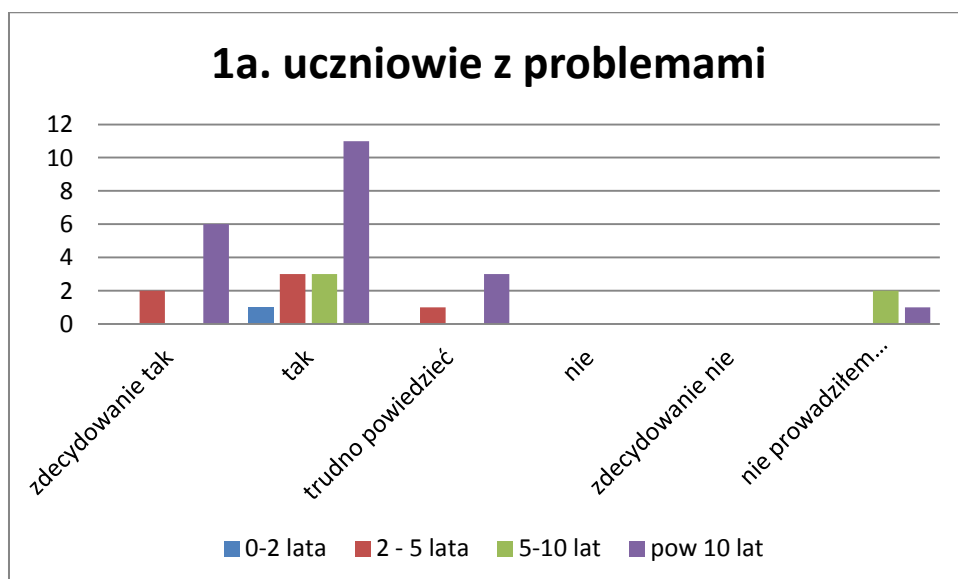
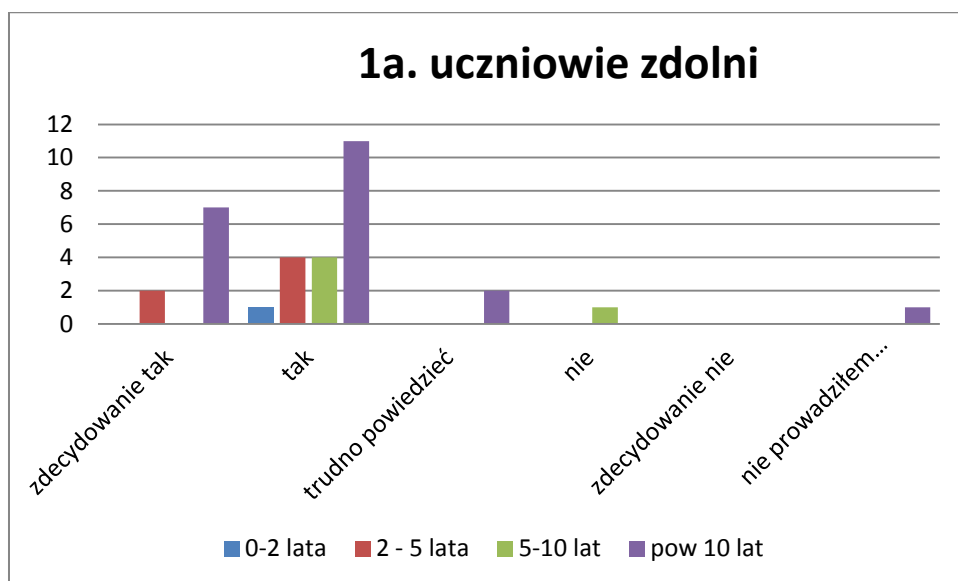
e. Nie kreował istotnych trudności technicznych i organizacyjnych

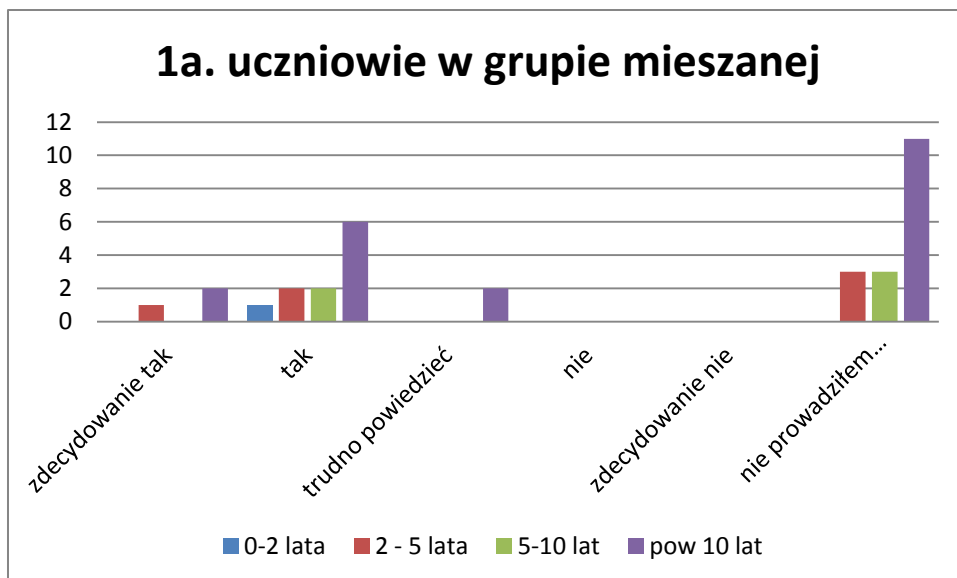


Zestawienie odpowiedzi na kolejne pytania – rozbiecie na staż nauczyciela

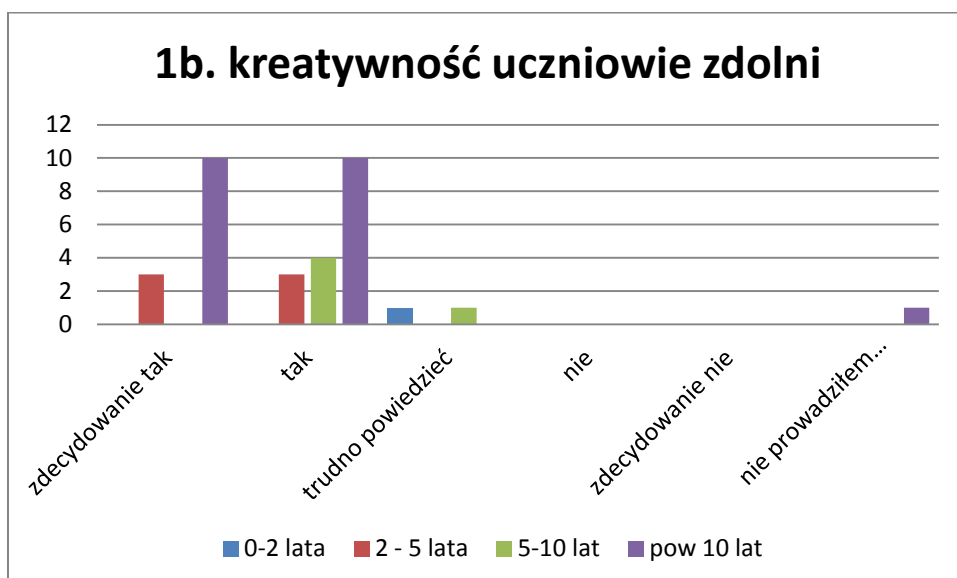
Trafność

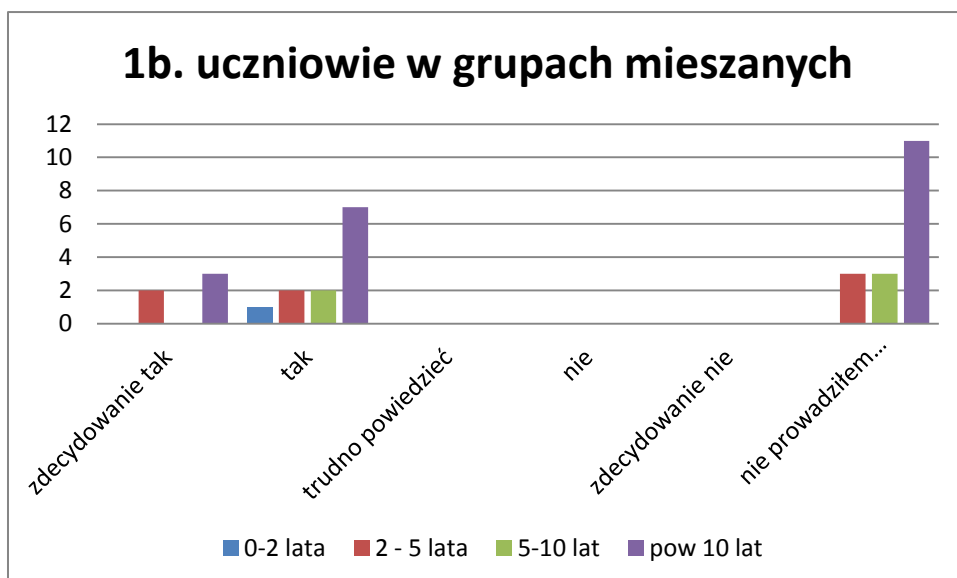
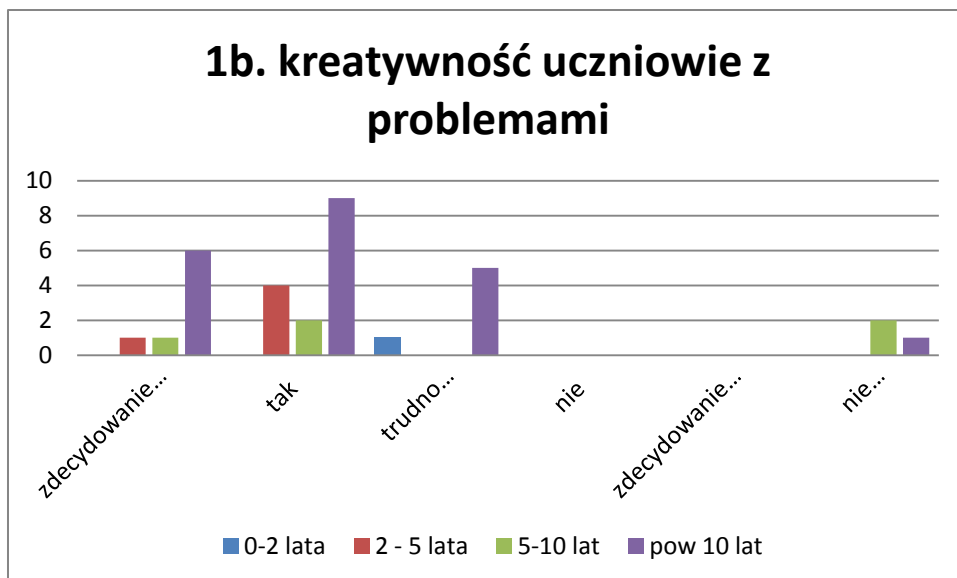
1. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z następującymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
 - a. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność efektywnego uczenia się



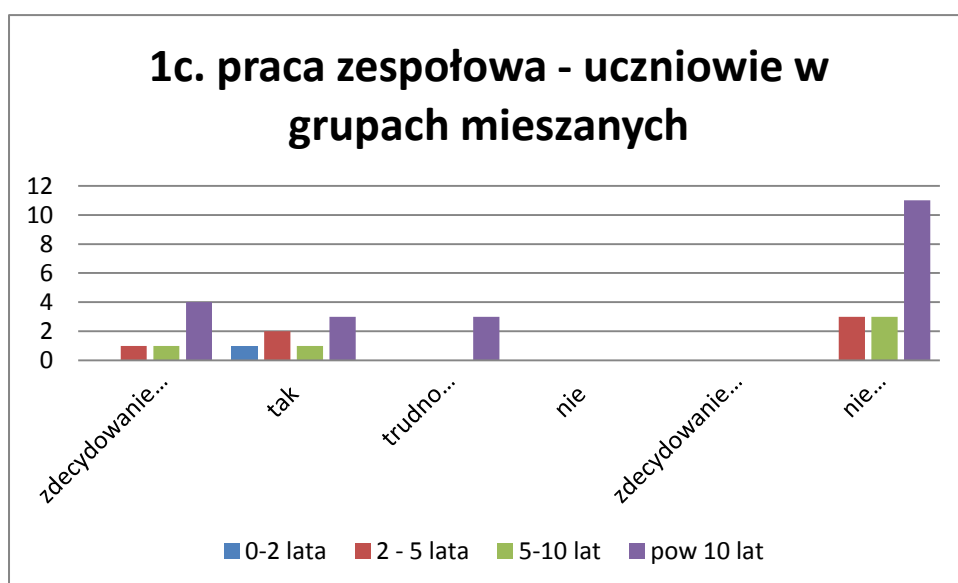
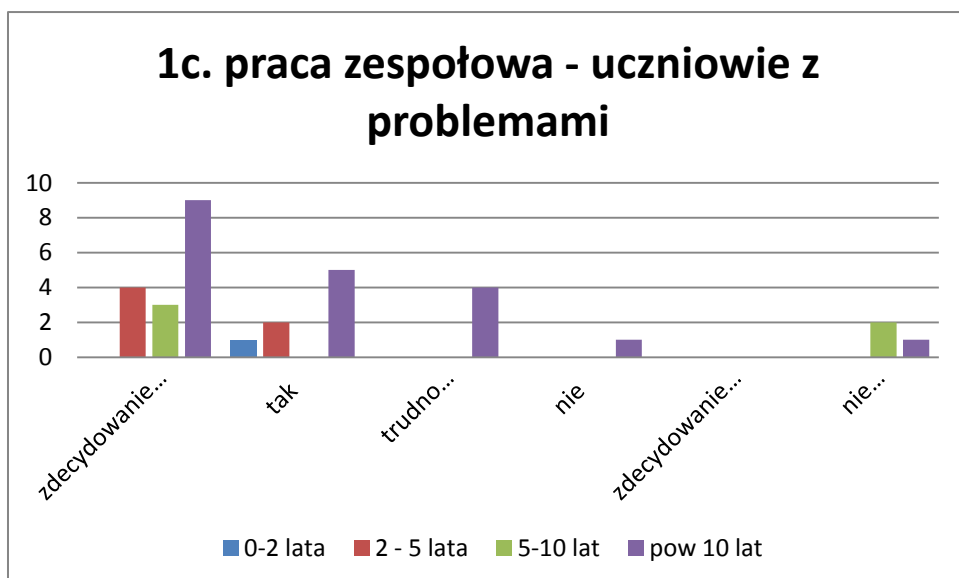
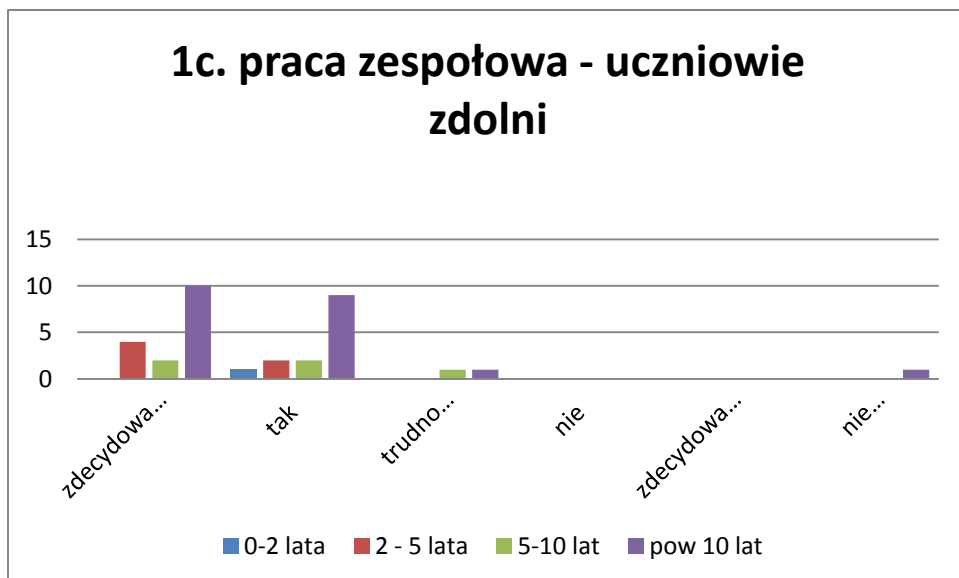


b. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność twórczego rozwiązywania problemów- kreatywności

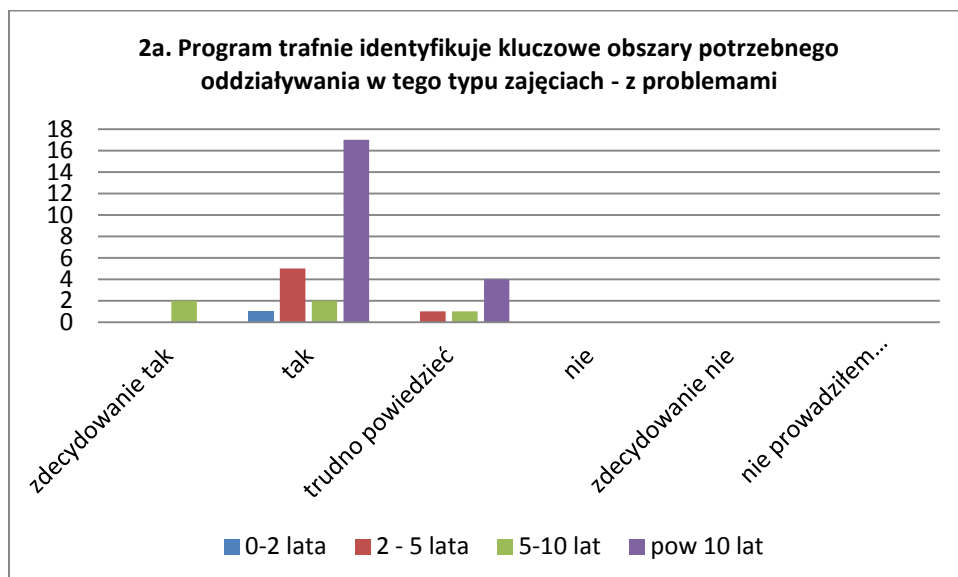




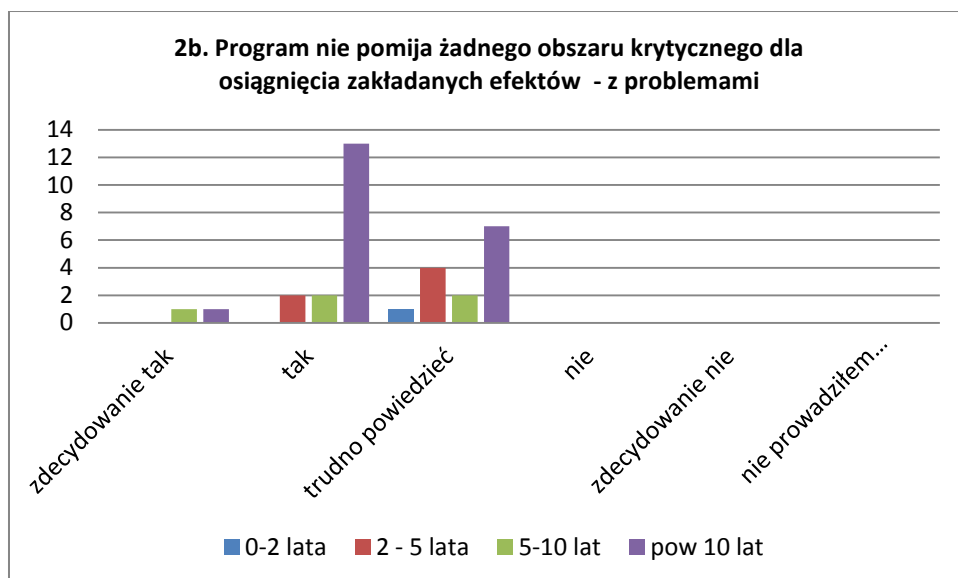
- c. Program „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*” wpływa na umiejętność pracy zespołowej



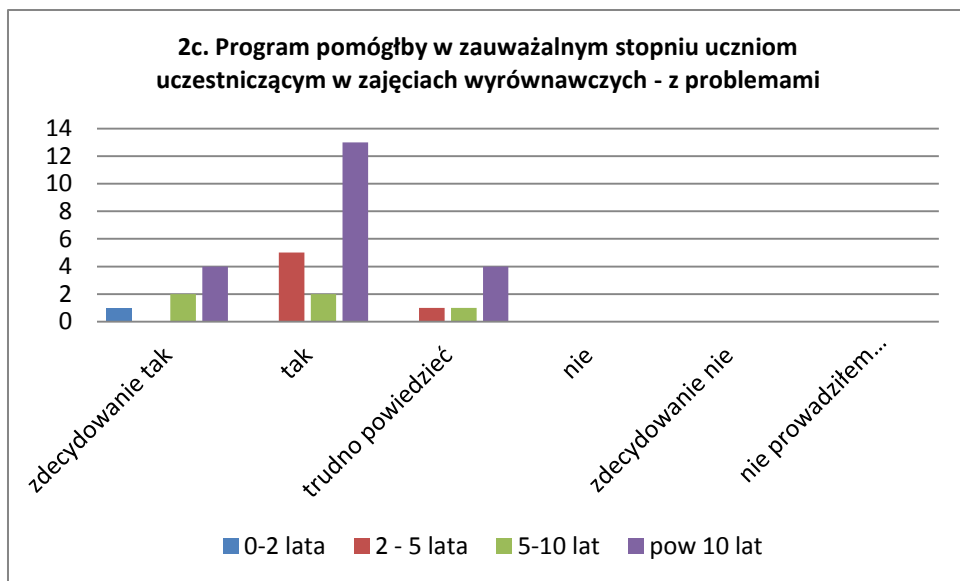
2. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach zajęć wyrównawczych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- a. Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



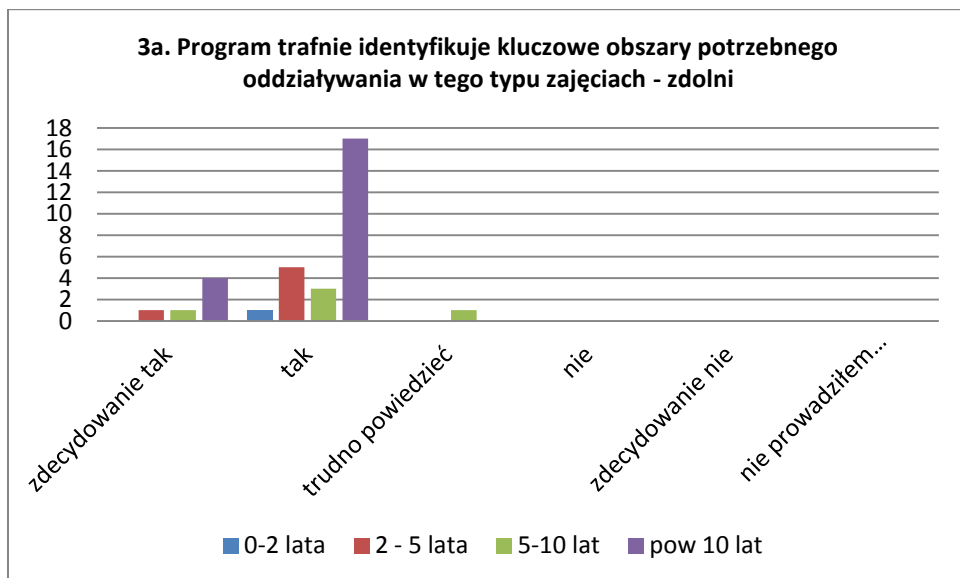
- b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



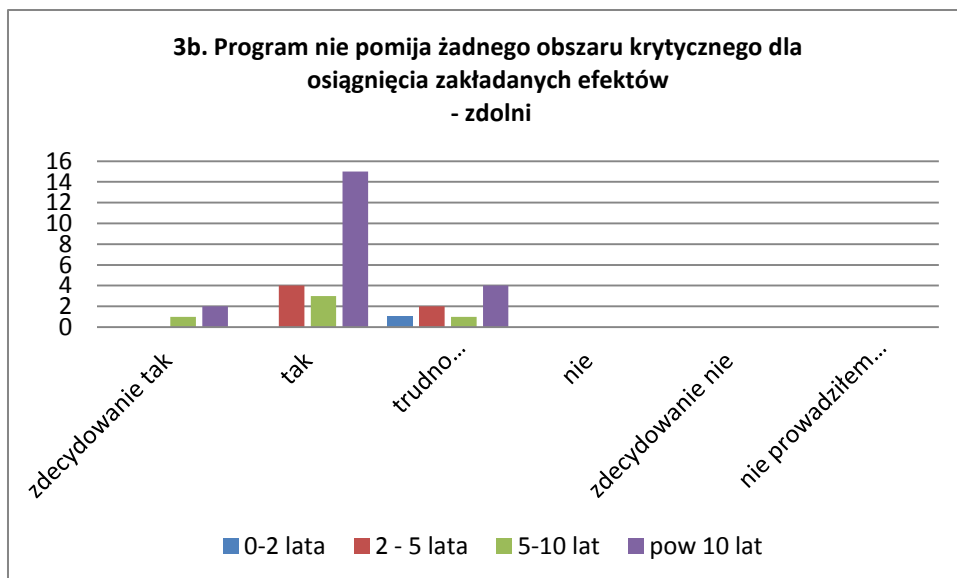
- c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach wyrównawczych



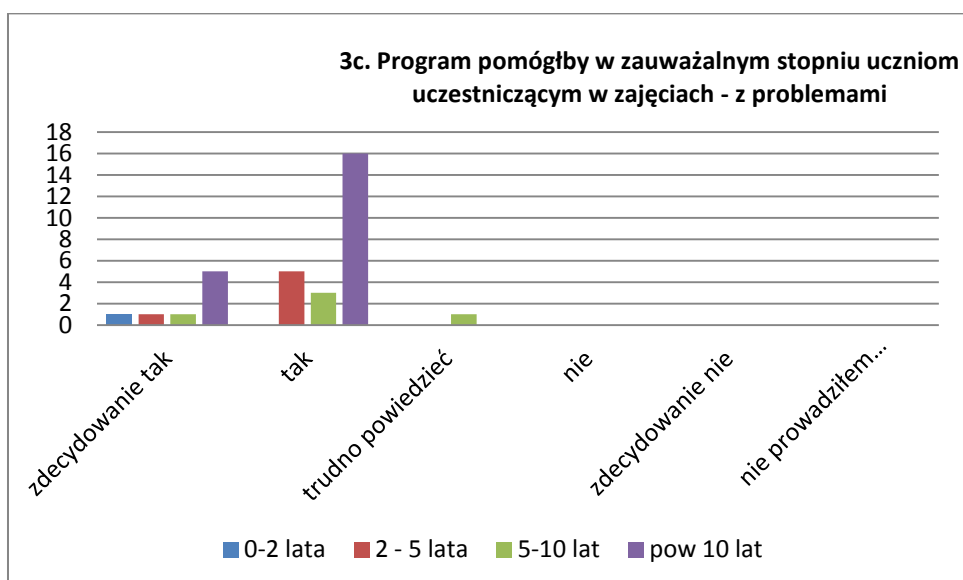
3. Gdyby program proponowany był **jedynie** uczniom, jako cykl zajęć dodatkowych dla uczniów zdolnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary potrzebnego oddziaływania w tego typu zajęciach



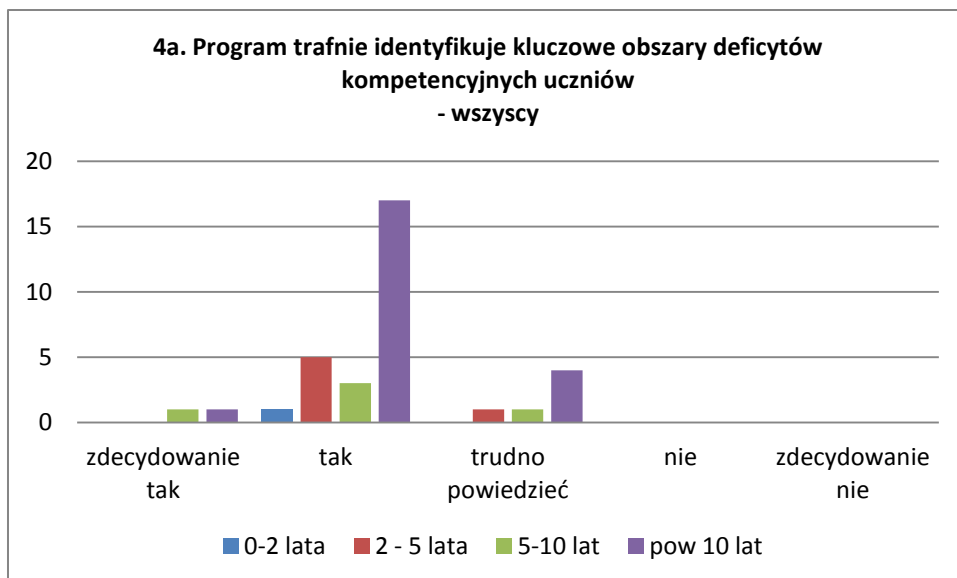
- Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów



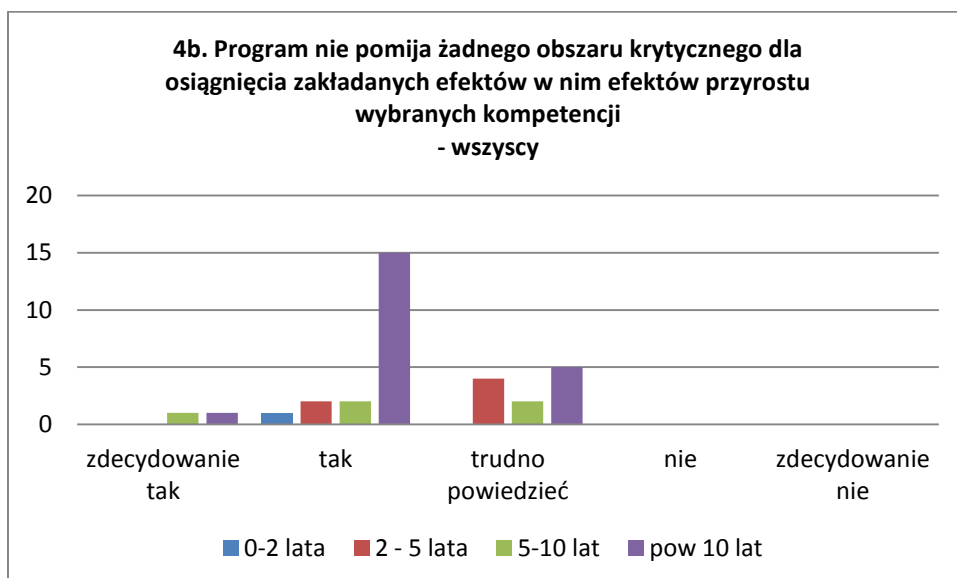
c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



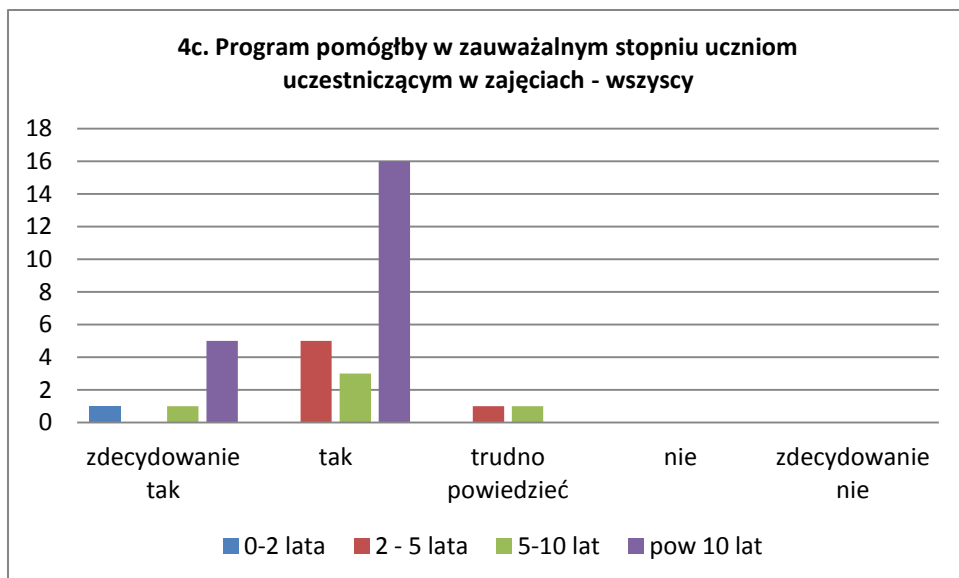
4. Gdyby program proponowany był **wszystkim** uczniom bez podziału ze względu na specyfikę potrzeb edukacyjnych to, do jakiego stopnia zgadzała/zgadzałby się Pani/Pan ze stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- Program trafnie identyfikuje kluczowe obszary deficytów kompetencyjnych uczniów



b. Program nie pomija żadnego obszaru krytycznego dla osiągnięcia zakładanych efektów w nim efektów przyrostu wybranych kompetencji



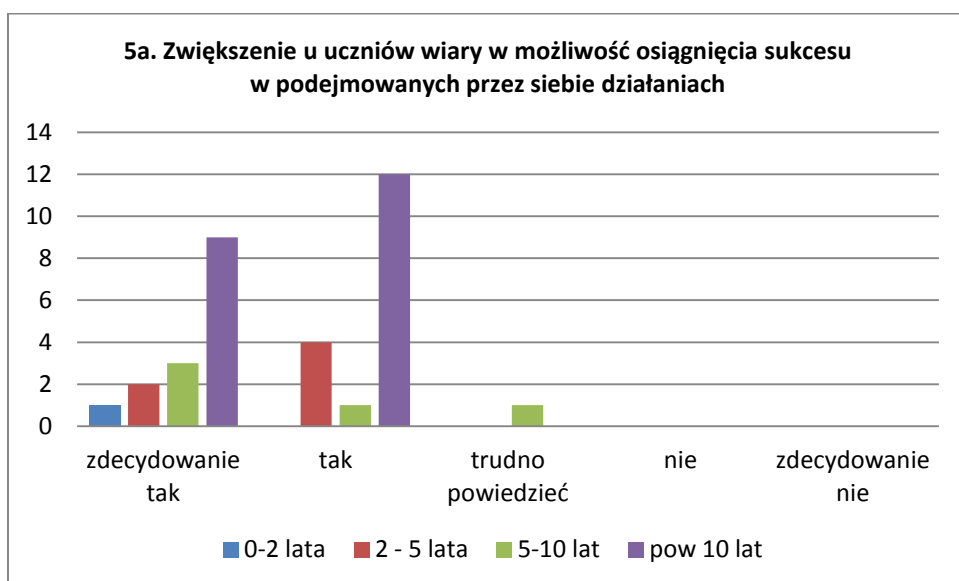
c. Program pomógłby w zauważalnym stopniu uczniom uczestniczącym w zajęciach



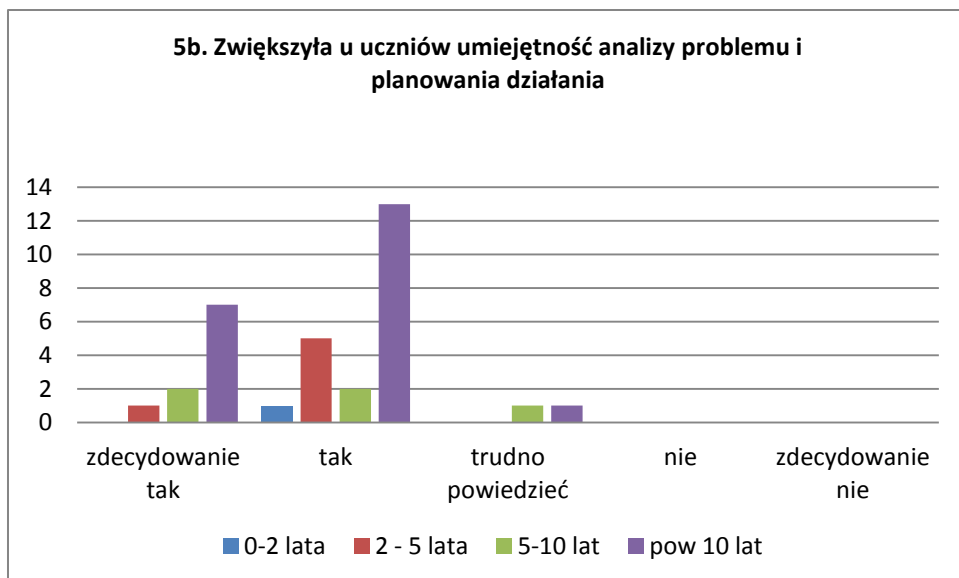
Skuteczność

5. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że skutkiem uczestniczenia w cyklu zajęć było (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

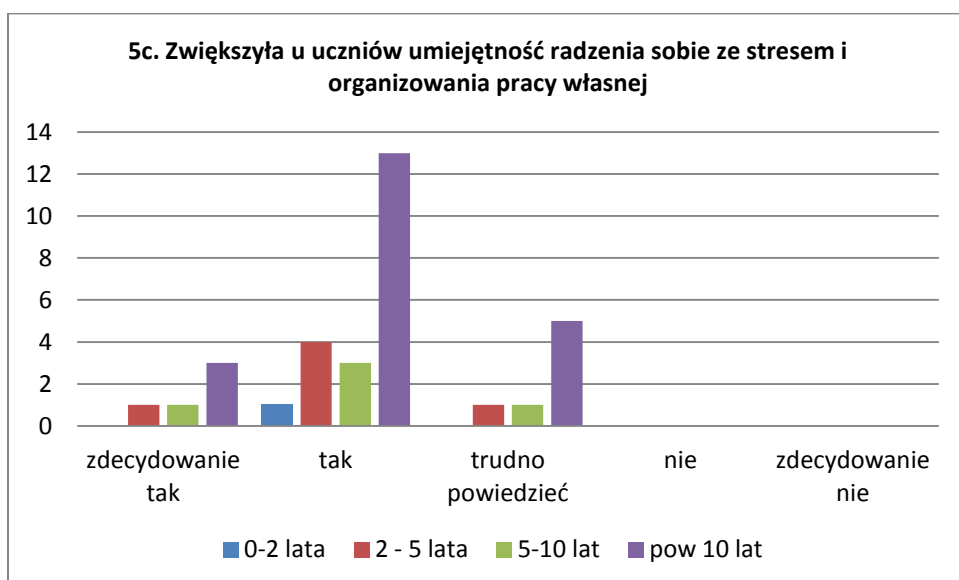
a. Zwiększenie u uczniów wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu w podejmowanych przez siebie działaniach



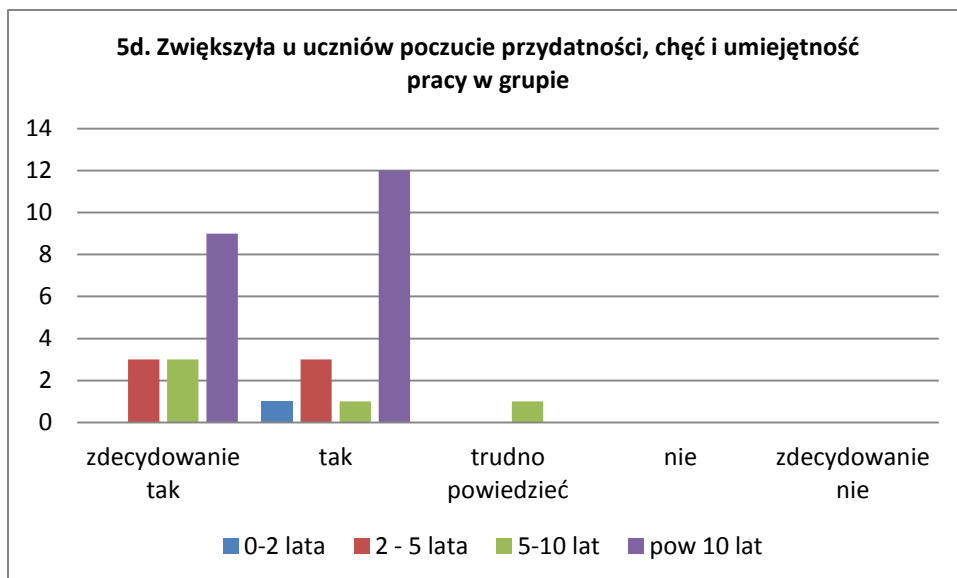
b. Zwiększyła u uczniów umiejętność analizy problemu i planowania działania



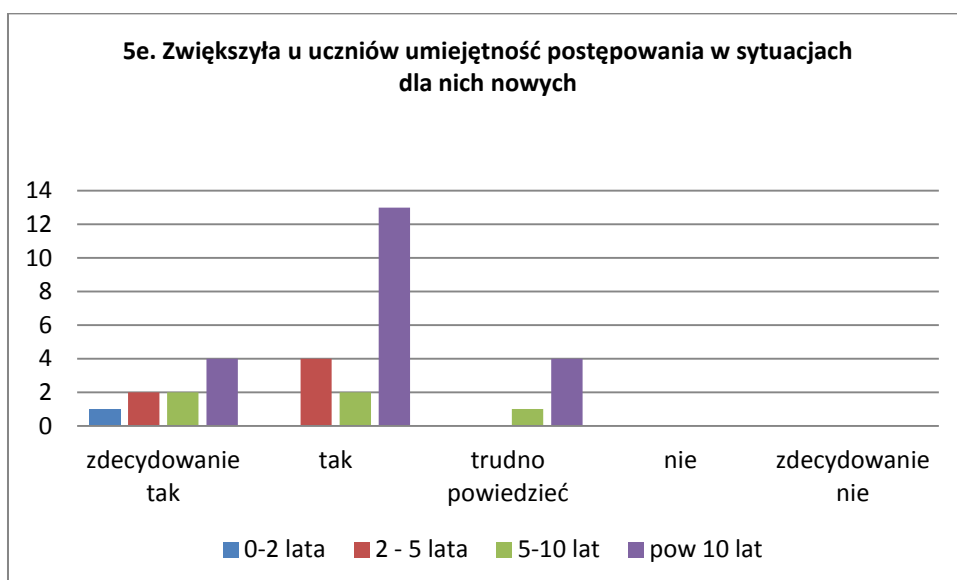
c. Zwiększyła u uczniów umiejętność radzenia sobie ze stresem i organizowania pracy własnej



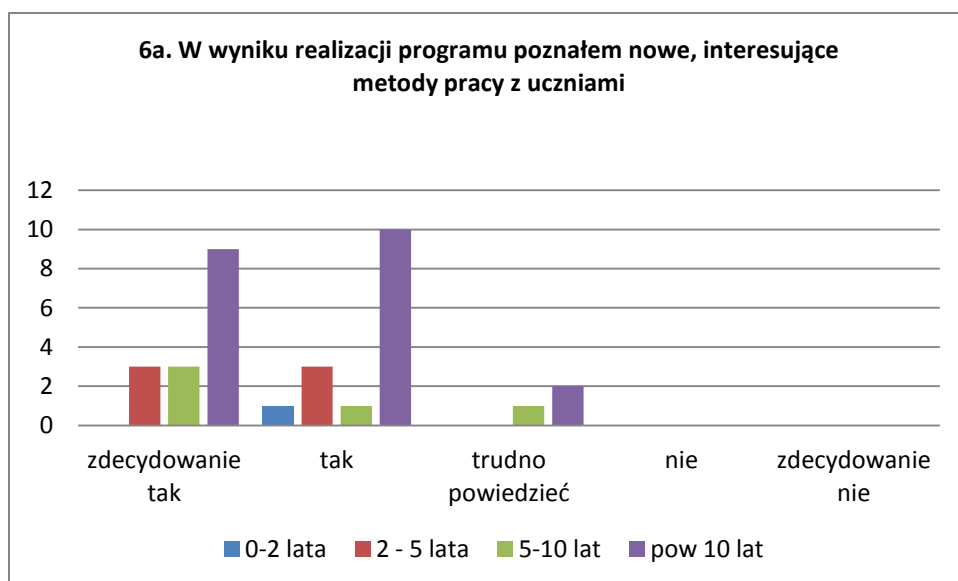
d. Zwiększyła u uczniów poczucie przydatności, chęć i umiejętność pracy w grupie



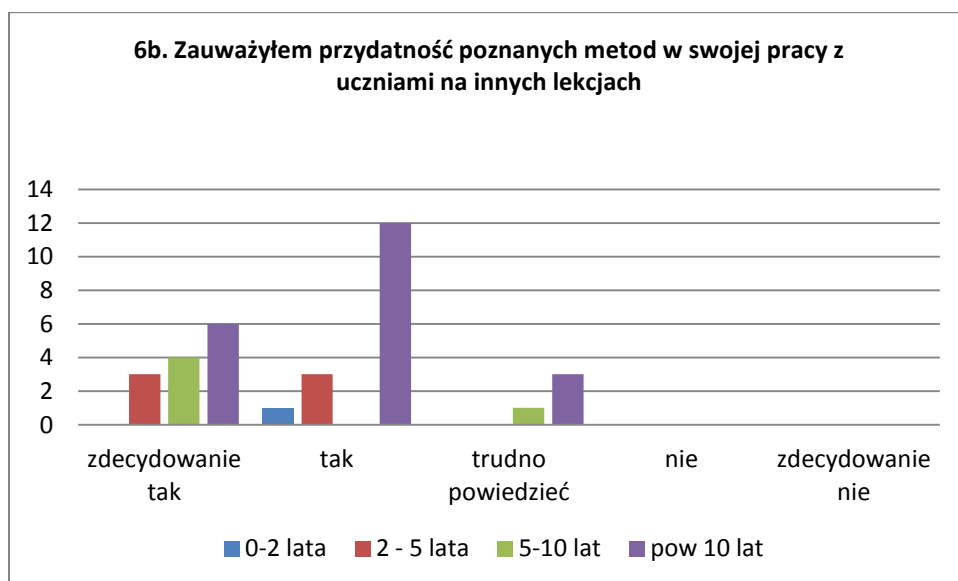
e. Zwiększyła u uczniów umiejętność postępowania w sytuacjach dla nich nowych



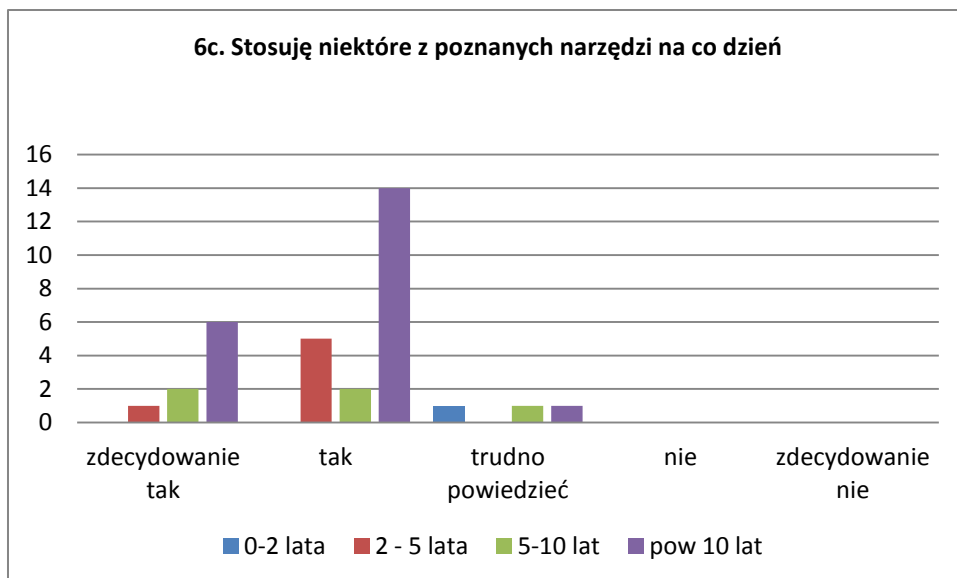
6. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan z poniższymi stwierdzeniami (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):
- W wyniku realizacji programu poznałem nowe, interesujące metody pracy z uczniami



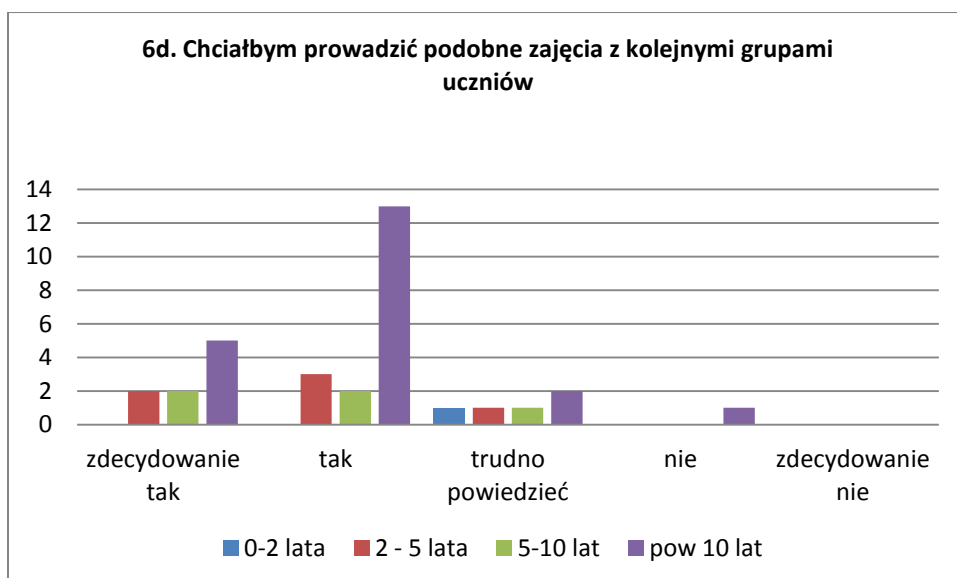
b. Zauważyłem przydatność poznanych metod w swojej pracy z uczniami na innych lekcjach



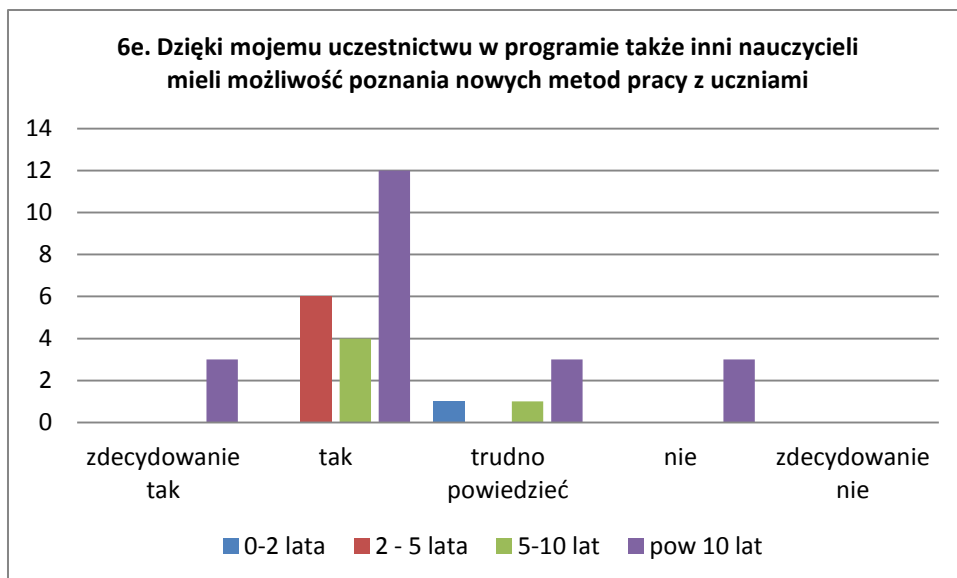
c. Stosuję niektóre z poznanych narzędzi na co dzień



d. Chciałbym prowadzić podobne zajęcia z kolejnymi grupami uczniów



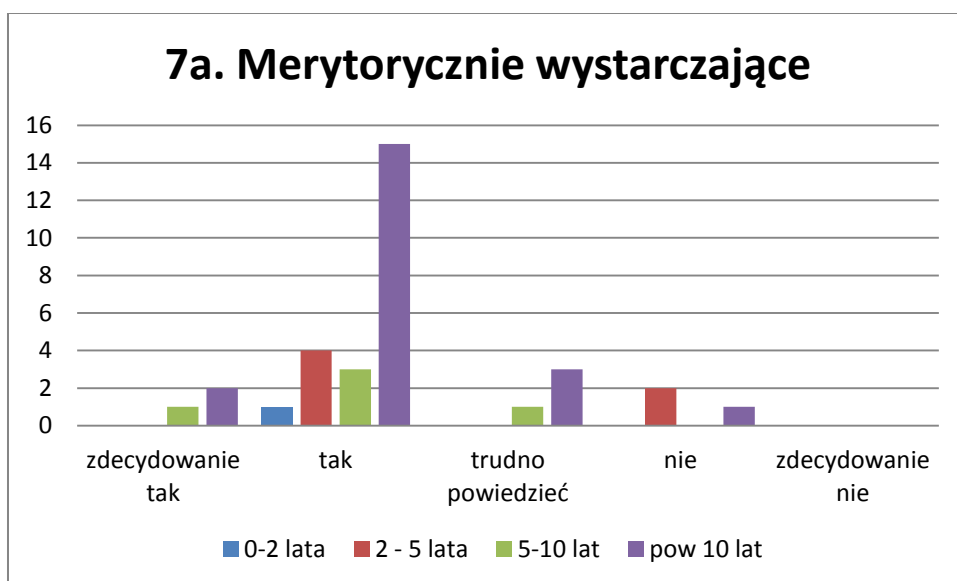
e. Dzięki mojemu uczestnictwu w programie także inni nauczyciele mieli możliwość poznania nowych metod pracy z uczniami.



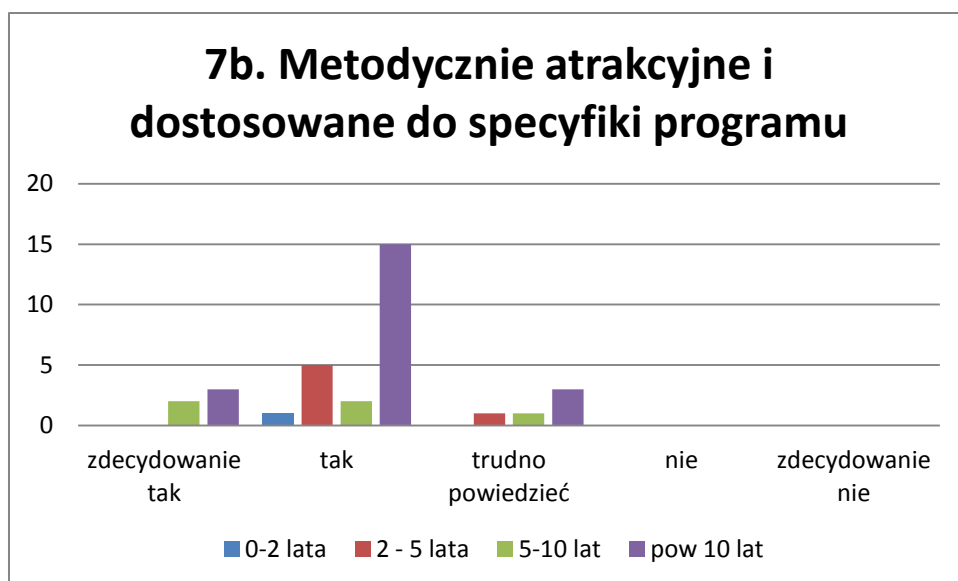
Użyteczność

7. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że wchodzące w skład produktu elementy wspierające nauczycieli w przygotowaniu i realizacji zajęć (szkolenia, materiały dydaktyczne, superwizje) są (proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

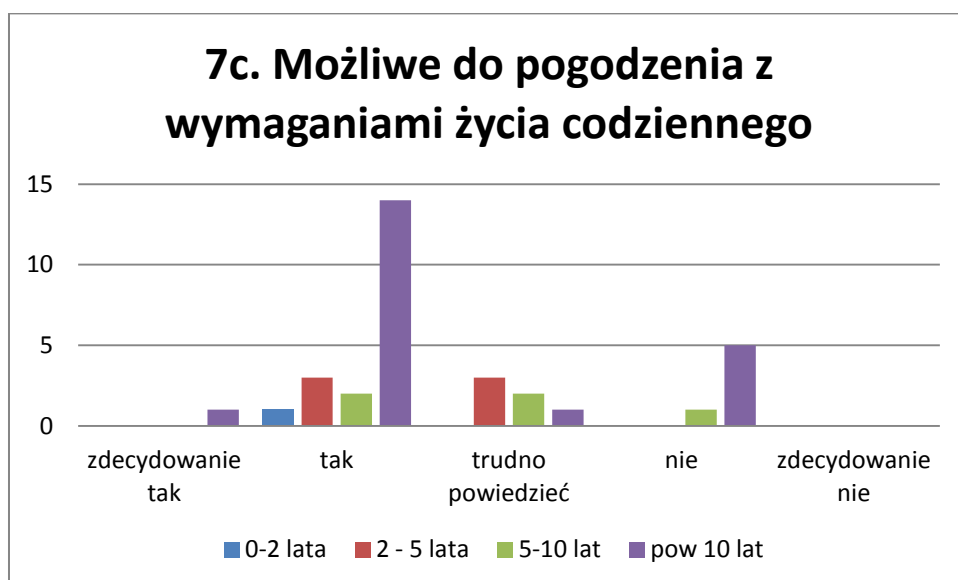
- a. Merytorycznie wystarczające



- b. Metodycznie atrakcyjne i dostosowane do specyfiki programu

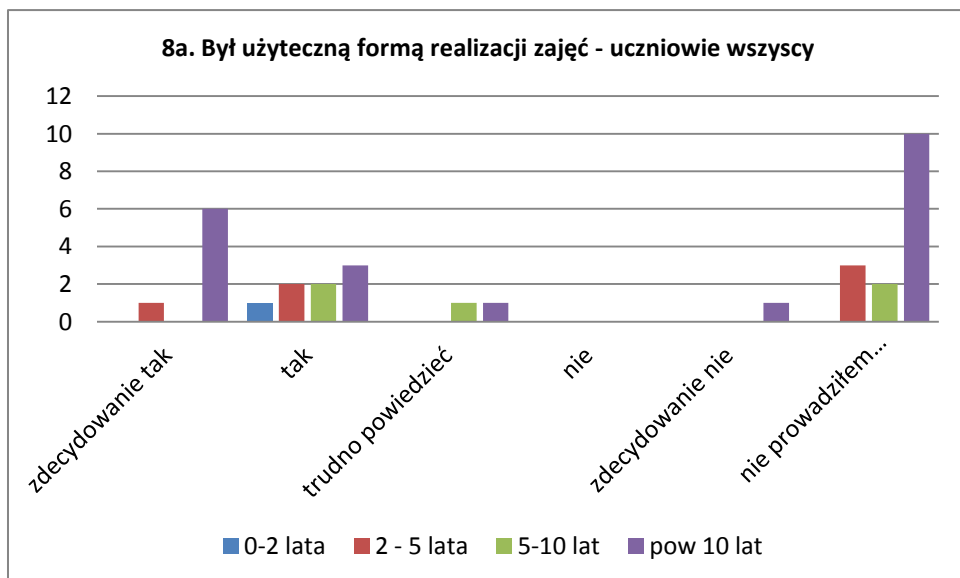
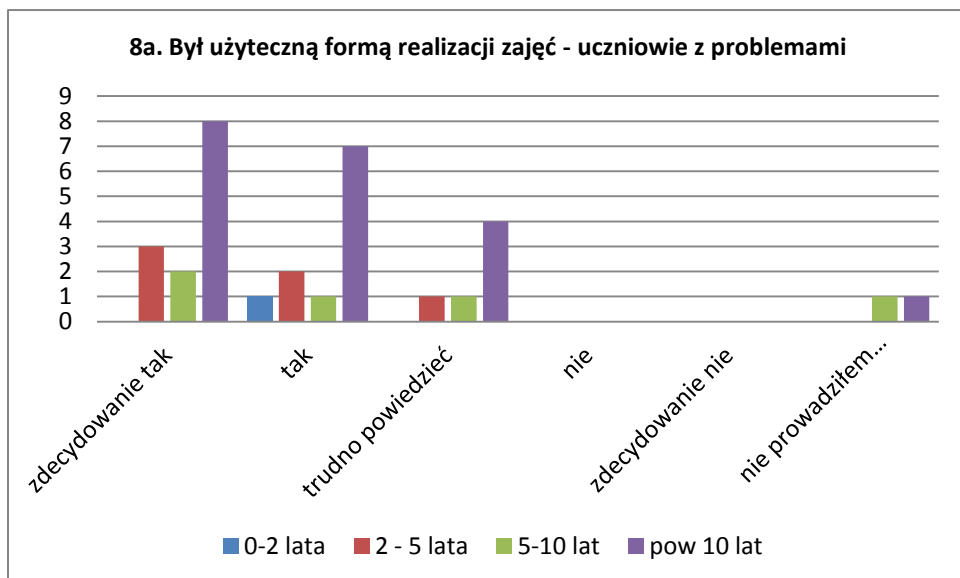
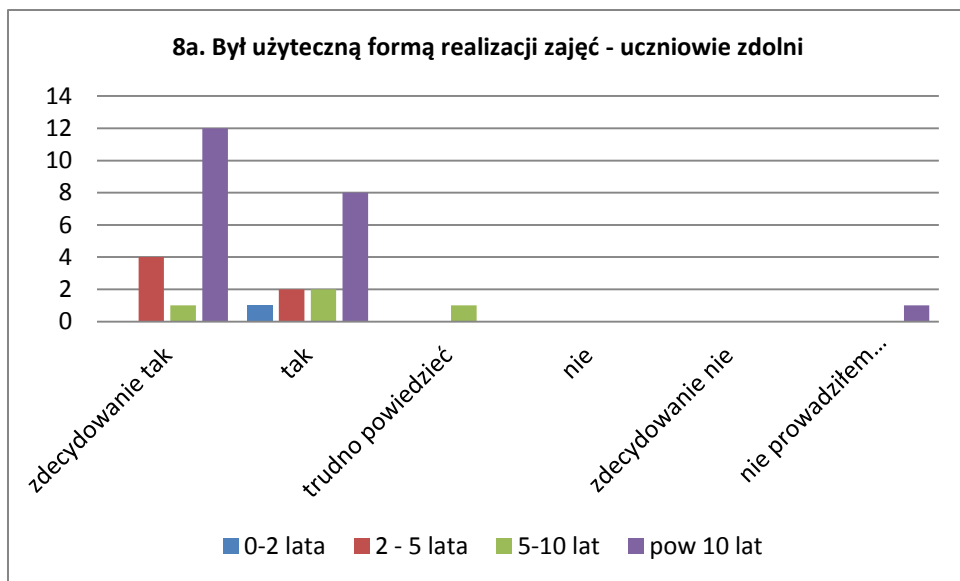


- c. Możliwe do pogodzenia z wymaganiami życia codziennego (np. terminy szkoleń, czas konieczny do przygotowania się do zajęć itp.)

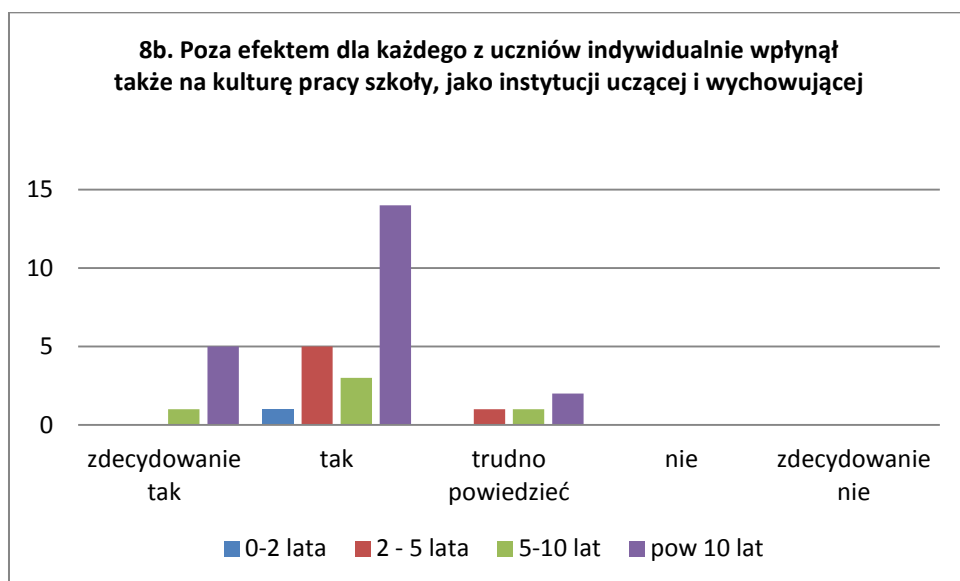


8. Do jakiego stopnia zgadza się Pani/Pan ze stwierdzeniem, że zrealizowany przez Panią/Pana w szkole cykl zajęć „*Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam*”(proszę zakreślić wybrane odpowiedzi):

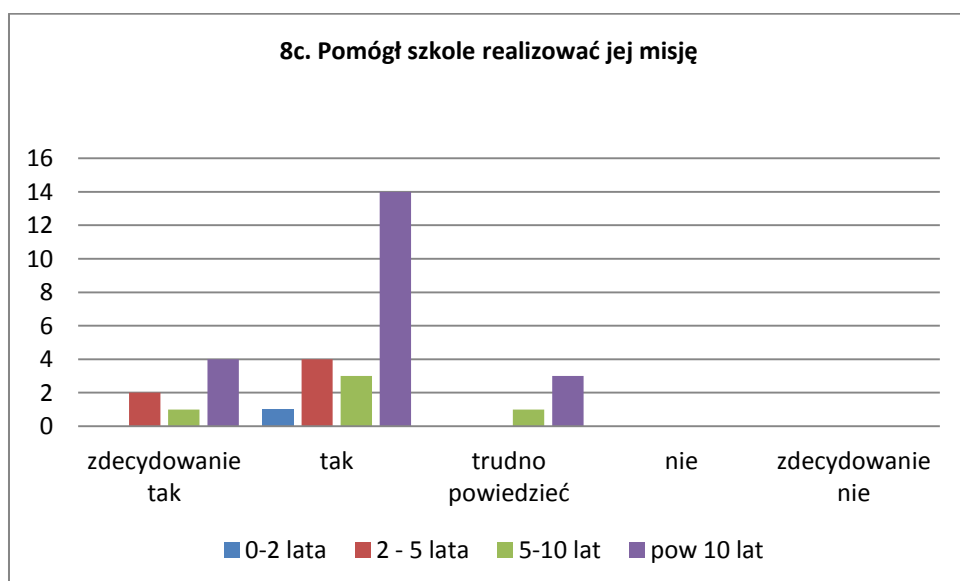
- a. Był użyteczną formą realizacji zajęć:



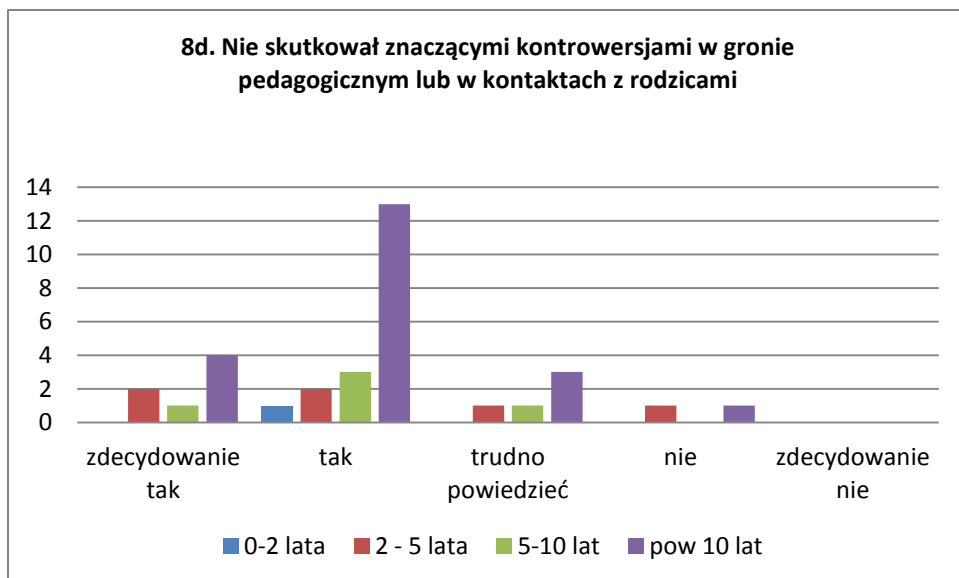
- b. Poza efektem dla każdego z uczniów indywidualnie wpłynął także na kulturę pracy szkoły, jako instytucji uczącej i wychowującej



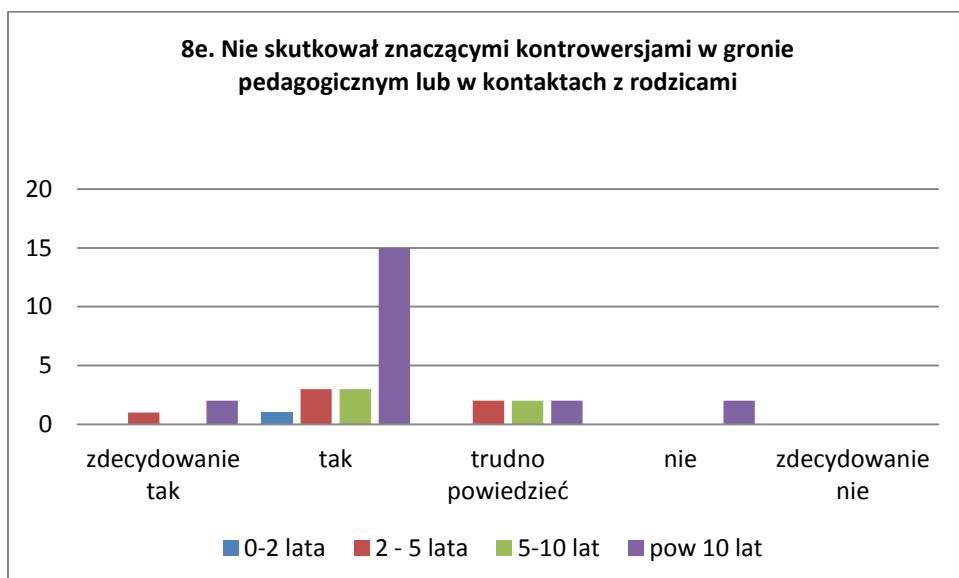
- c. Pomógł szkole realizować jej misję



- d. Nie skutkował znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



e. Nie skutkował znaczącymi kontrowersjami w gronie pedagogicznym lub w kontaktach z rodzicami



Załącznik nr 11.

**Ankieta uzupełniająca dla nauczycieli prowadzących zajęcia w ramach projektu
Potrafię, wiem, znam radę sobie dam – obserwacje odroczone**

I Efekty dla uczniów

6. Czy z perspektywy minionego czasu zauważył/a Pan/Pani trwalsze zmiany u uczniów, którzy uczestniczyli w zajęciach w zakresie:

a. Umiejętności uczenia się

Zdecydowanie tak 3	Tak 12	Trudno powiedzieć 19	Nie	Zdecydowanie nie
--------------------------	-----------	----------------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował – poniżej lista odpowiedzi zawartych w ankietach:

- poprawa zdolności zapamiętywania, poznanie różnych metod przyswajania wiedzy,
- łączenie faktów,
- praca w grupie, współpraca z innymi,
- poprawa pracy w grupach,
- nabranie pewności siebie,
- chętnie wypowiadają się i uczestniczą w lekcji,
- uczniowie potrafią wykorzystywać techniki uczenia się zwłaszcza te, które wykorzystują modalności sensoryczne,
- są bardziej kreatywni, otwarci,
- widzą swoje mocne strony,
- bardziej aktywni, współpracują w grupie,
- klasa jest specyficzna, trudno powiedzieć,
- są otwarci, kreatywni odważniej wypowiadają swoje opinie,
- **przełożył się lepsze oceny uczniów,**
- bardziej aktywni w czasie lekcji,
- pewniejsi siebie, bardziej pewni siebie,
- zaczęli uczyć się w grupie,
- **podnieśli poczucie własnej wartości,**
- uczą się więcej przez skojarzenia używają więcej wyobraźni,
- tworzą mapy myśli,
- są pewniejsi siebie, lepiej porozumiewają się,
- poznali swoje mocne strony,

b. Umiejętności pracy w grupie

Zdecydowanie tak 6	Tak 26	Trudno powiedzieć 2	Nie	Zdecydowanie nie
--------------------------	-----------	---------------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował

- wyznaczają sobie swoje role, współpracują,
- potrafią ocenić swoją pracę,
- szybciej znajdują rozwiązanie,
- wyznaczają role w zespole, występuje mniej kłótni w czasie pracy w grupie,
- chętnie współpracują i są zintegrowani,
- preferują pracę zespołową, która daje im więcej satysfakcji,
- szybko i efektywnie pracują w grupie,
- lepsza organizacja i umiejętność współpracy,
- potrafią podzielić obowiązki w grupie,
- łatwość komunikowania się i otwartość na inne osoby,
- umiejętność działania dla wspólnego celu,
- łatwość nawiązywania kontaktów,
- umiejętność rozdzielania zadań,
- chętniej zgłaszają się do zadań grupowych,
- chętnie pracują w grupach,
- łatwość porozumiewania się nie zależy od składu grupy,
- lepsza komunikacja i odpowiedzialność za innych,
- precyzyjność, znajdowanie wspólnego mianownika,
- kształtowania umiejętności dochodzenia do konsensusu,
- podejmują decyzje szybciej,
- umieją wypracować wspólne stanowisko,
- współpraca i pozytywna realizacja,
- umieją pracować w grupie i są asertywni,
- umieją w grupie planować działanie i prezentować efekty pracy,
- dzielą się swoim doświadczeniem,
- angażują się w pracę zespołową i potrafią lepiej dzielić się zadaniami,
- lepsza umiejętność współpracy i planowania,
- rozwinęli umiejętność planowania i pracy grupowej,
- planowanie i współpraca w grupie uległy poprawie,
- lepsza współpraca w grupie i chętniej pracują w grupach,
- lepsza organizacja pracy w grupie, równiejszy podział pracy – szybsze tempo pracy w grupę,
- bardziej otwarci i zaradni,
- chętniej podejmują wyzwania,
- lepsza integracja klasy,
- chętniej współpracują,

- ciągle rozwijają umiejętności współpracy zespołowej.

c. Umiejętności kreatywnego rozwiązywania problemów

Zdecydowanie tak 1	Tak 19	Trudno powiedzieć 14	Nie	Zdecydowanie nie
--------------------------	-----------	----------------------------	-----	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował :

- wykazują się pomysłowością i potrafią w sposób twórczy rozwiązywać problemy,
- potrafią myśleć nieszablonowo,
- nie boją się zaproponować na szerszym forum swoich pomysłów nawet najbardziej niestandardowych,
- są kreatywni, odważnie wyrażają swoją opinię,
- potrafią podejść do problemu wielotorowo szukają różnych dróg rozwiązań,
- mają zaufanie do swoich pomysłów,
- wychodzą poza schematy – wyobraźnia,
- często wykorzystują metodę kapeluszy (3 osoby).
- pomysłowi i twórczy, mają różne ciekawe pomysły,
- są otwarci i kreatywni,
- bardziej otwarci na nowe zadania,
- bardziej wierzą w swoje możliwości,
- dużo pomysłów,
- szukają różnych rozwiązań i wybierają najlepsze,
- większa pomysłowość uczniów,
- podejście do problemów w niekonwencjonalny sposób,
- uczeń wypróbował na żywo różne techniki kreatywnego myślenia – dzięki nim patrzy na świat oczami badacza.

7. Czy zaobserwował/a Pan/Pani u uczniów także inne zmiany, które łączył(a) by Pan/Pani z ich uczestnictwem w zajęciach?

Zdecydowanie tak 2	Tak 15	Trudno powiedzieć 14	Nie 3	Zdecydowanie nie
--------------------------	-----------	----------------------------	----------	---------------------

Jeśli tak to jak by je Pani /Pan scharakteryzował:

- niektórzy ujawnili swoje kryte talenty są bardziej otwarci,
- szybko po zakończeniu projektu zainteresowali się innymi zajęciami pozalekcyjnymi, potrzebowali być aktywni!,

- pokonywanie nieśmiałości,
- umiejętność współpracy w grupie i cierpliwości,
- są bardziej otwarci w wyrażaniu swoich opinii,
- **wyższe poczucie własne wartości,**
- większa otwartość i komunikatywność,
- integracja klasy – tolerancja,
- akceptacja,
- integracja 4x,
- rozwój kreatywności,
- chętni do udziału w klasowych uroczystościach, konkursach i zawodach,
- bardziej obowiązkowi,
- odpowiedzialni i koleżeńscy,
- nauczyli się nabywać wiedzę z różnych źródeł i samodzielnie opracowywać zdobytą wiedzę,
- większa kreatywność uczniów na lekcjach 4x,
- **większa pewność siebie,**
- otwartość i chęć wyrażania opinii,
- śmiało wyrażają swoje zdanie na różne tematy,
- chętnie współpracują,
- odwaga w podejmowaniu się nowych zadań,
- wiara we własne możliwości,
- większe otwarcie się niektórych uczniów – są ciekawsi świata – rozumieją, że każdy uczy się inaczej,
- starają się rozumieć, jaki wpływ na kolor myślenia na obraz świata,

II Efekty dla szkoły

8. Czy Pani/Pan realizuje zajęcia wg metodyki programu z kolejnymi grupami uczniów po zakończeniu uczestnictwa w testowaniu programu w I cyklu?

- Tak, prowadzę zajęcia dla tak dl klasy, w której jestem wychowawcą,
- Uczniów pracujących w redakcji gazetki szkolnej,
- Uczniów podczas godzin wychowawczych,
- Niektóre scenariusze na lekcjach wychowawczych,
- Swoich uczniów podczas godzin wychowawczych,
- Wykorzystuję na lekcjach niektóre rozwiązania projektu,
- Duniowie klas pierwszych podczas godzin wychowawczych – głównie zajęcia integracyjne,
- Wybrane elementy,
- Uczniowie mojej klasy – wybieram scenariusze na godzinę wychowawczą - 8 osób z 34

Nie, bo:

- nie prowadzę zajęć, ponieważ przygotowanie do zajęć wymaga mnóstwo czasu, brak czasu, ponieważ w szkole jest bardzo dużo zajęć pozalekcyjnych,
- wcześniej zostały zaplanowane inne zajęcia dla uczniów oraz zostały zaplanowane dowozy uczniów,
- nie mam na to czasu, brak czasu i możliwości organizacyjnych, brak czasu,
- zwolnienie lekarskie z II semestrze,
- dodatkowe koszty, których nie pokryje szkoła ani rodzice, nie mam na to czasu, zajęcia pozalekcyjne poświęcam na uczenie swojego przedmiotu prowadzę zajęcia innego rodzaju,
- nie zostało mi to zaproponowane,
- szkoła nie ma możliwości sfinansowania takiego przedsięwzięcia,
- uczniowie uczestniczą obowiązkowo w zajęciach innego typu, uczniowie uczestniczą w innych zajęciach 2x,
- Uczniowie obowiązkowo uczestniczą w kółkach naukowych z innych przedmiotów,

9. Czy którekolwiek z narzędzi poznanych przez Panią/Pana przy okazji testowania programu okazały się na tyle użyteczne, że znajdują zastosowanie na innych prowadzonych przez Panią/Pana?

a. Lekcjach przedmiotowych

1. Tak, przy prowadzeniu zajęć zdarza mi się korzystać z 6 kapeluszy,
2. mindmapping itd.
3. metody usprawniające pracę mózgu, ułatwiające zapamiętanie,
4. metod aktywizujących i gier,
5. ćwiczenia poprawiające koncentrację,
6. zabawy integracyjne,
7. kapelusze i mapy mentalne
8. mapy skojarzeniowe ułatwiające zapamiętania,
9. kapelusze,
10. kapelusze i mapy mentalne,
11. mapy skojarzeń i mnemotechniki,
12. burza mózgów i kapelusze,
13. metody aktywizujące,
14. metody aktywizujące i praca w grupach,
15. metody aktywne – wybiórczo
16. metody smart – a właściwie zachęcam do jej poznania i stosowania,
17. asocjogram i metody smart
18. kapelusze i mapy mentalne i mnemotechniki wierszyki,
19. ćwiczenia relaksacyjne i aktywizujące ucznia,
20. mapy myśli
21. techniki zapamiętywania i metody aktywne uczenia,
22. burza mózgów, kapelusze, zadawanie ciekawskich pytań,

23. fragmenty scenariuszy
24. fragmenty niektórych scenariuszy
25. zwracam uwagę czy dziecko jest słuchowcem
26. metody pracy w grupach podczas lekcji robię krótką przerwę relaksacyjną
27. metody pracy z grupą, częściej stosuję pracę w grupach, często na powtórkach stosuję mapy mentalne
28. metody zapamiętywania przy zapisywaniu notatki z tablicy
29. mapy myśli, techniki zapamiętywania
30. mapy myśli i pracy w grupach
31. praca w grupie i metoda asocjogramu

31 osób podało konkretne przykłady technik stosowanych przez nie na lekcjach przedmiotowych

Nie, nie korzystam z tych narzędzi, ponieważ

- Nie, bo nie mam czasu
- Nie, bo nie mam czasu
- Nie

b. Lekcjach wychowawczych

1. Tak, przy prowadzeniu zajęć zdarza mi się korzystać z
2. Pomysły na rozpoczęcie lub zakończenie zajęć
3. Narzędzia pozwalające na integrację grupy 111111111 (9 osób)
4. Gier i materiałów dla uczniów np. chustki i piłeczki do żonglowania 11
5. Testy osobowości
6. Testy inteligencji 11 i dominacji scenariusz z modułu I
7. Drama – metody aktywizujące 2 osoby
8. Techniki relaksacyjne
9. Zabawy ruchowe 2 osoby
10. Metody kapeluszy
11. Asocjogram
12. Metoda smart
13. Burza mózgów
14. Zadawanie ciekawskich pytań
15. Informacja zwrotna o rolach w grupie
16. Fragment niektórych scenariuszy
17. Zabawa z krzesłami
18. Stosuję diagnostykę edukacyjną

28 osób podało konkretne przykłady stosowania metod z projektu na lekcjach wychowawczych

Nie, nie korzystam z tych narzędzi, ponieważ

- 5 x nie jestem wychowawcą

10. Czy w Pani/Pana opinii realizacja cyklu zajęć miała zauważalny wpływ na zmianę kultury pracy szkoły?

Zdecydowanie tak 1	Tak 12	Trudno powiedzieć 16	Nie 5	Zdecydowanie nie
--------------------------	-----------	----------------------------	----------	---------------------

Jeśli tak to jak by Pani /Pan scharakteryzował ten wpływ (spis odpowiedzi):

- uczniowie są bardziej twórczy i przełamali stereotypy, bardziej pewni siebie i znają swoje możliwości,
- nauczyciele i uczniowie poznali metody twórczego myślenia i działania, efektywnej nauki i pracy zespołowej,
- znaczna liczba uczniów, która wzięła udział w projekcie jest bardziej aktywna,
- otwartość i łatwość nawiązywania kontaktów przez młodzież,
- kreatywność, ułatwiła komunikację z uczniami biorącymi udział w programie,
- za małą liczbą uczniów była zaangażowana w projekt, który trwał zbyt krótko,
- zauważyłam lepsze relacje pomiędzy uczniami z dwóch różnych grup,
- większa aktywność uczniów – uczniowie angażują się w pracę szkoły, imprezy okolicznościowe i udział w konkursach,
- wzrosła liczba uczniów biorących udział w konkursach, zauważalnie większe zainteresowanie tym, co dzieje się wokół nich,
- uczniowie bardziej angażują się w pracę szkoły, biorą udział w konkursach, w szkole
- zajęcia dodatkowe odbywające się w godzinach popołudniowych wprowadziły atmosferę życzliwości i zabawy, przyczyniły się do bardziej pozytywnego postrzegania szkoły w środowisku lokalnym, inni nauczyciele korzystają z materiałów projektu,

Załącznik 12

Spis treści

Analiza wyników ankiet uczniów, uczestników II cyklu testowania.....	217
Analiza wyników ankiet uczniów z podziałem na grupę alfa i omega	230
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na płeć	242
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na klasę	250
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na wielkość ośrodka	258
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na wyniki egzaminu gimnazjalnego (staninę).....	266

Analiza wyników ankiet uczniów, uczestników II cyklu testowania

Badanie przeprowadzono z uczniami objętymi działaniami projektowymi w II cyklu w okresie po zakończeniu projektu.

W badaniu wzięło udział 352 uczniów co stanowi 48,9% uczniów uczestniczących w II cyklu projektu w tym 175 dziewcząt i 177 chłopców.

W grupie ankietowanej reprezentowane były w prawie różnych częściach wszystkie trzy zakładane w projekcie środowiska testowania tj. szkoły pracujące w gminach wiejskich (119 uczniów), ośrodkach wiejsko-miejskich (110 uczniów) oraz w dużych miastach (124 uczniów).

Także w zakresie uzyskiwanych przez szkołę wyników na egzaminie gimnazjalnym w ankietowaniu reprezentowane były w praktycznie równych liczbach placówki z wynikami niskimi (128 uczniów), średnimi (121 uczniów) jak i wysokimi (105 uczniów).

W badaniu uczestniczyła grupa 171 uczniów klas pierwszych (w momencie objęcia działaniami projektowymi), 148 uczniów klas drugich i 35 uczniów klas trzecich. Choć realizatorzy nie dysponują pełnym zestawieniem struktury wiekowej uczniów biorących udział w testowaniu to należy założyć, że grupa ankietowana odpowiada również i pod tym względem strukturze uczestników II cyklu testowania bowiem skierowanie oferty przede wszystkim do uczniów klas pierwszych i ograniczenie udziału w testowaniu uczniów klas trzecich, który w tym okresie przystępowali do egzaminu gimnazjalnego wynikało wprost z rekomendacji w ramach ewaluacji wewnętrznej po I cyklu testowania.

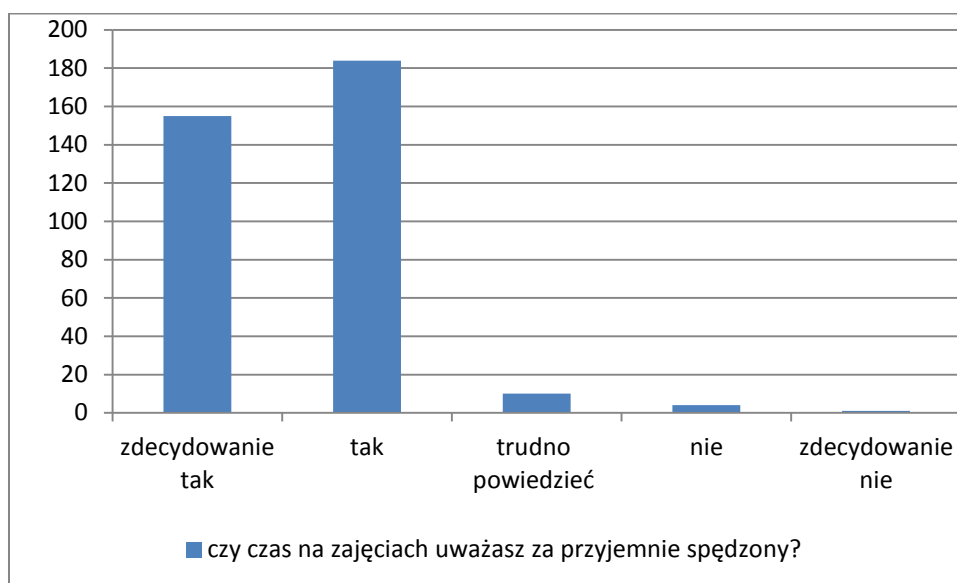
Z perspektywy oceny produktu finalnego zbieranie opinii uczestników I – wstępnego cyklu, w którym przedmiotem testowania był produkt w swojej początkowej postaci, miałyby ograniczone znaczenie z punktu widzenia poznawczego, dlatego niniejsza analiza bazować będzie wyłącznie na opiniach dotyczących produktu testowanego w cyklu drugim.

Analiza odpowiedzi na pytania zawarte w ankiecie znajduje się poniżej. Zawiera zestawienie odpowiedzi uzyskanych na kolejne pytanie, zaprezentowane graficznie. Po kilku pytaniach dotyczących pojedynczej zmiennej, a więc zadowolenia z udziału w zajęciach, samooceny

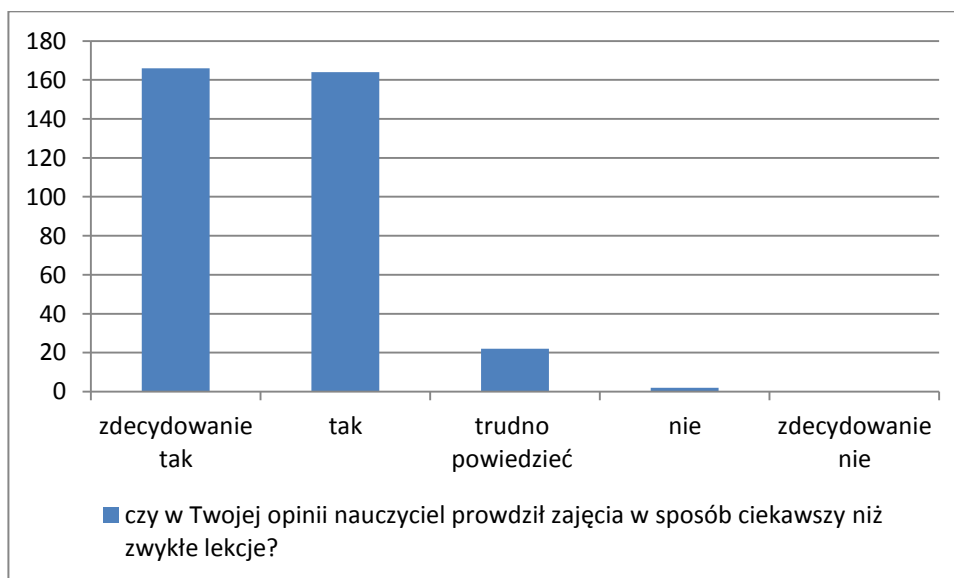
konkretnej kompetencji, oceny przydatności i wagi pozyskanych umiejętności, projekcyjnej oceny satysfakcji oraz oceny pracy nauczyciela i reakcji pozostałych nauczycieli na udział w projekcie, przedstawione jest krótkie omówienie uzyskanych wyników, wraz z analizą ich zróżnicowania ze względu na zmienne zawarte w metryczce, a więc rodzaj szkoły (staniny oraz wielkości miejscowości w której działa), wieku uczniów (mierzonego klasą, do której uczęszczali w trakcie zajęć projektowych) oraz płci. Należy zaznaczyć, że wyniki jedynie w pojedynczych wypadkach są zróżnicowane ze względu na te zmienne – pełne zestawienie w postaci graficznej zróżnicowania wyników zawiera załącznik do tego raportu.

Pierwsze dwa pytania dotyczyły satysfakcji z udziału w zajęciach.

1. Czy czas na zajęciach uważasz za przyjemnie spędzony



2. Czy w Twojej opinii nauczyciel prowadził te zajęcia w sposób ciekawszy niż zwykłe lekcje?



Powyższe dwa pytania dotyczyły generalnej satysfakcji ucznia z uczestnictwa w zajęciach projektowych. Odpowiedzi zestawione powyżej wyraźnie wskazują na bardzo wysoki poziom zadowolenia uczniów ze zrealizowanych zajęć, 96% uczniów ten czas za spędzony

przyjemnie a 92% równie pozytywnie wypowiada się na temat sposobu prowadzenia tych zajęć przez nauczyciela. Praktycznie niemal całkowity brak opinii negatywnych, jak również bardzo niewielkie grono uczniów o niesprecyzowanym stosunku do zajęć projektowych, świadczy o dobrym dopasowaniu zarówno treści, jak i założonych w projekcie metod prowadzenia zajęć, do oczekiwań młodzieży gimnazjalnej, niezależnie od analizowanych w projekcie zróżnicowań (środowisko pracy, poziom nauczania w szkole, płeć).

Opinie zebrane w otwartej części pytania 2 dobrze obrazują cytaty: „Tu możemy siedzieć luźno i bez stresu na materacach, słuchając ciekawej dyskusji i poznawania opinii każdego. Każde zajęcia stają się ciekawe i bardzo interesujące”, „pani była zabawna, uczyła nas ciekawych umiejętności i było luźniej”. Wskazują one na duże znaczenie zarówno formy zajęć, jakiej przejawem były opinie dotyczące innego stylu pracy nauczycieli, jak i ich treści.

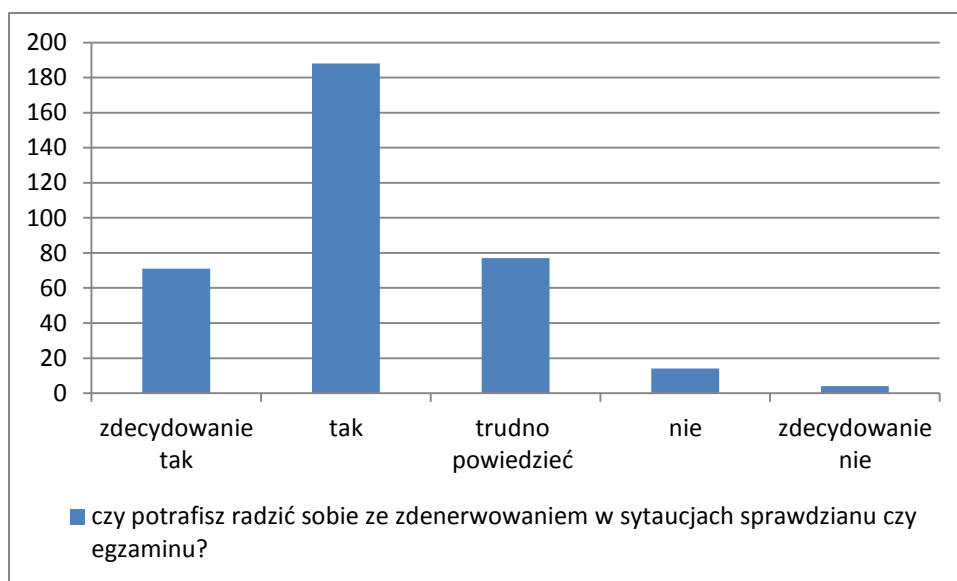
Poniższe pytania (3, 4 i 5) dotyczyły wprost oceny przez ucznia wpływu zajęć projektowych na podniesienie jego kompetencji w obszarach stanowiących zainteresowanie projektu

3. W założeniu uczestnictwo w cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

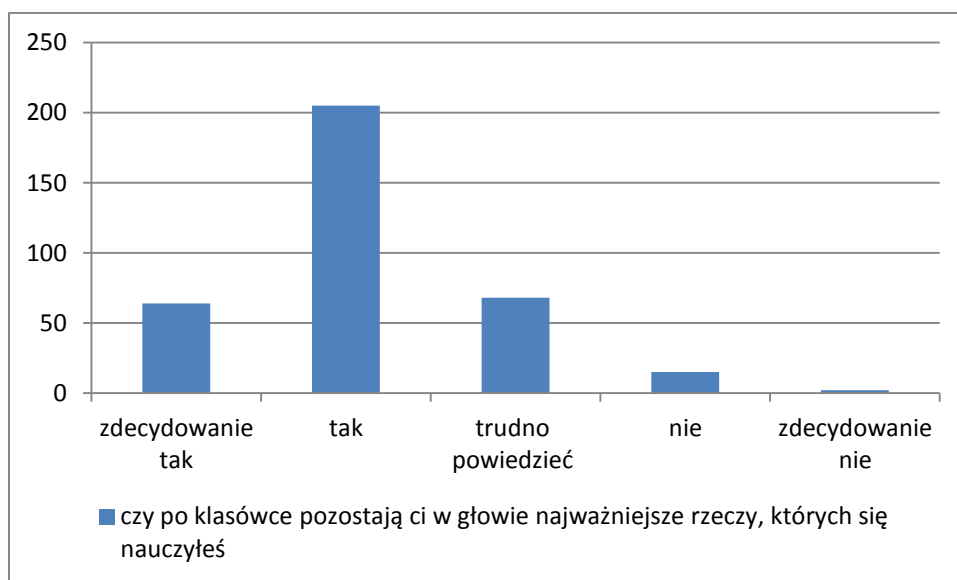
d) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



e) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach



- f) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś

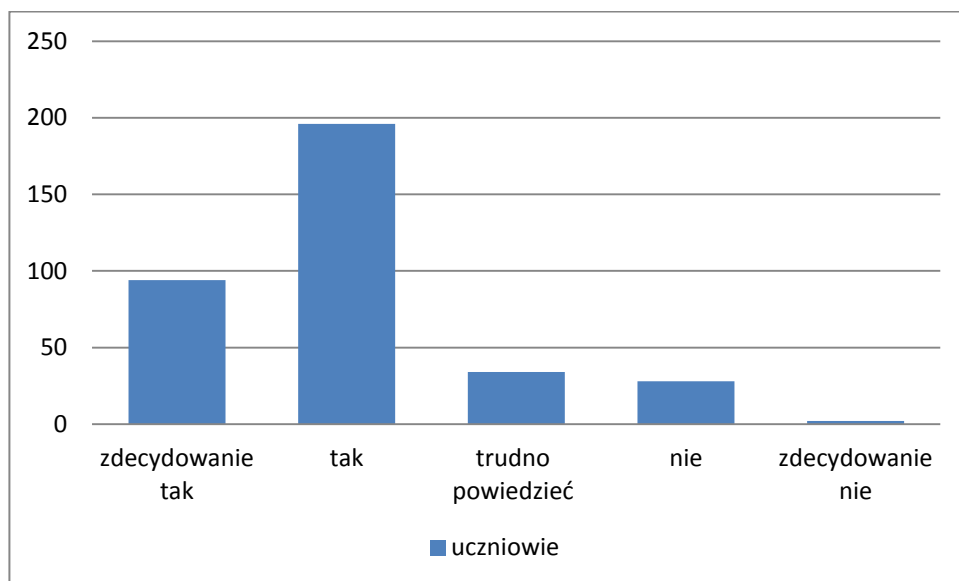


Jako pierwszą badano samoocenę uczniów w zakresie kompetencji uczenia się. Jak widać na powyższych wykresach uczniowie wysoko oceniają swoje kompetencje z tego zakresu, niezależnie od konkretnych ich przejawów – ponad 70% odpowiedzi jest pozytywnych, a odpowiedzi negatywne są dosłownie pojedyncze. Niezależnie od grupy w której uczniowie uczestniczyli, jak również od zmiennych dodatkowych, takich jak płeć, czy klasa do której uczęszczają, wynik ten jest podobny.

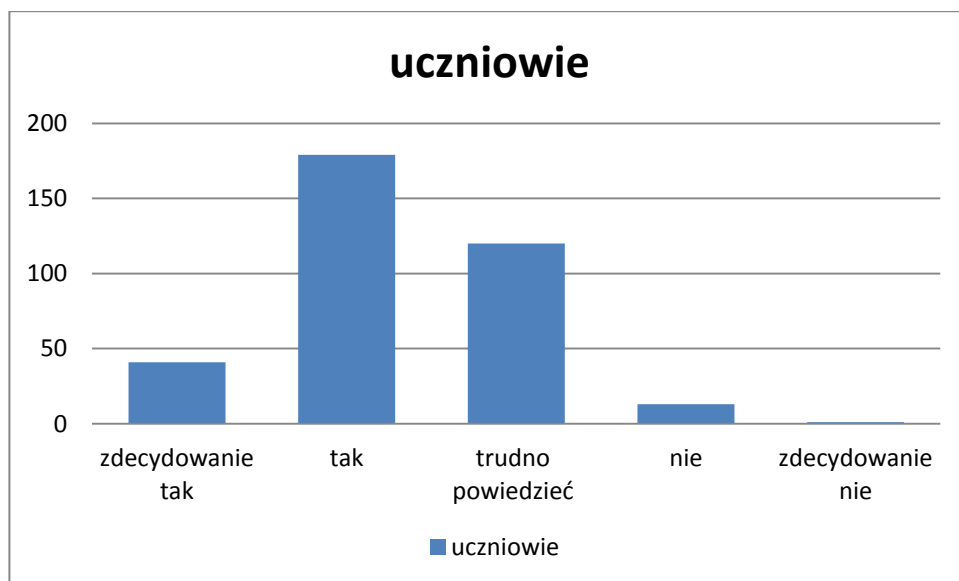
Ta ocena wydaje się być związana też z wysoką samooceną – w praktyce pomijalny jest odsetek ocen negatywnych, a jedynie 15% uczniów jest niezdecydowana w swojej ocenie. Wynik ten można interpretować jako brak negatywnych opinii o sobie. Wyższy odsetek opinii niezdecydowanych występuje w szkołach o najlepszych wynikach z egzaminu gimnazjalnego, co wydaje się potwierdzać opinię o związku ocen niezdecydowanych z samooceną.

4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

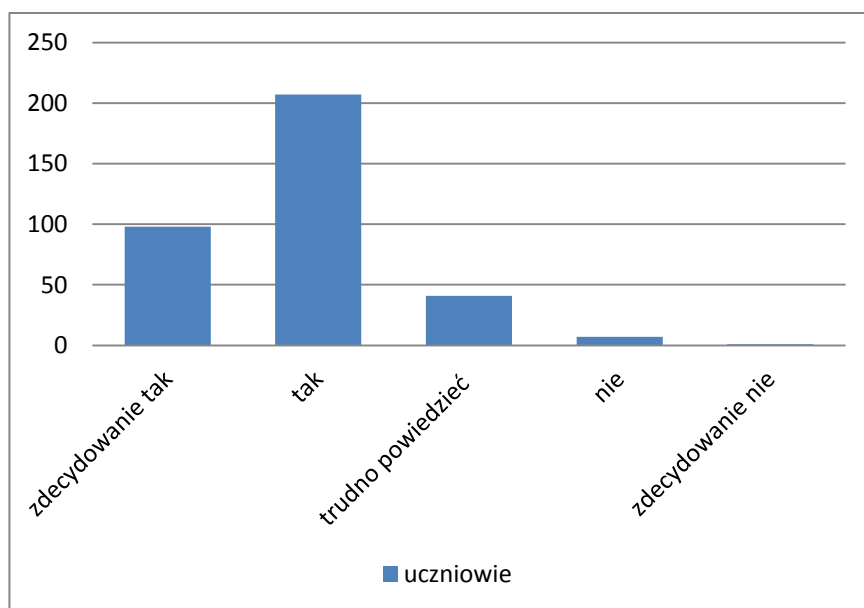
- b) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



- c) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie



- d) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

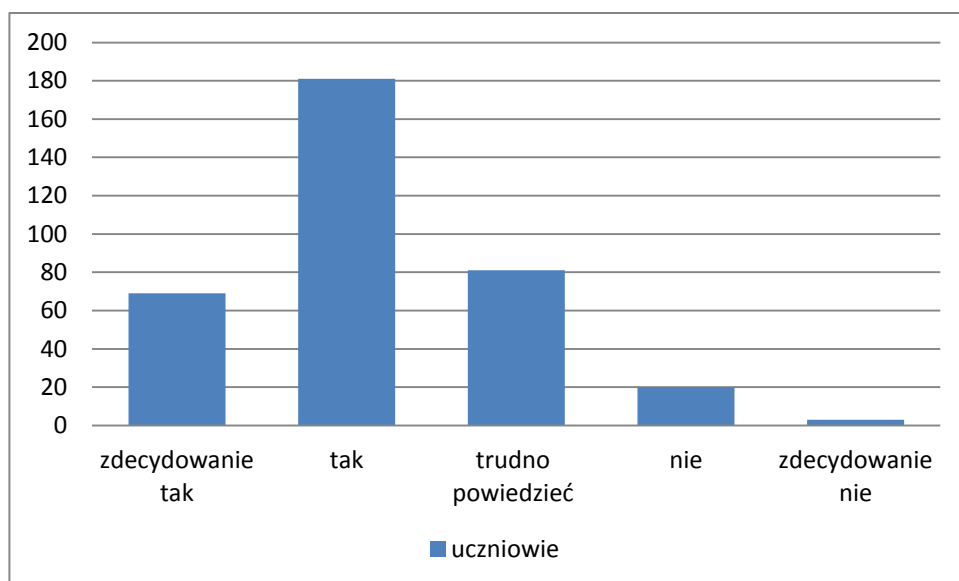


Ocena kompetencji związanych z pracą grupową jest również bardzo wysoka, gdyż co najmniej 2/3 uczniów odpowiedziało pozytywnie, bądź bardzo pozytywnie, na pytania dotyczące tej kompetencji. Porównując tę ocenę z samooceną poprzedniej i następnej kompetencji można zauważyć, że dwa z jej podwymiarów uzyskały wyraźnie wyższe zabarwienie emocjonalne ocen pozytywnych, gdyż rozkład odpowiedzi zdecydowania tak i tak jest odmienny, i te pierwsze stanowią wyższy odsetek ocen pozytywnych. Sugeruje to, że w zakresie kompetencji dotyczącej pracy grupowej program działa szczególnie silnie, co jest zgodne z jego integracyjnym charakterem.

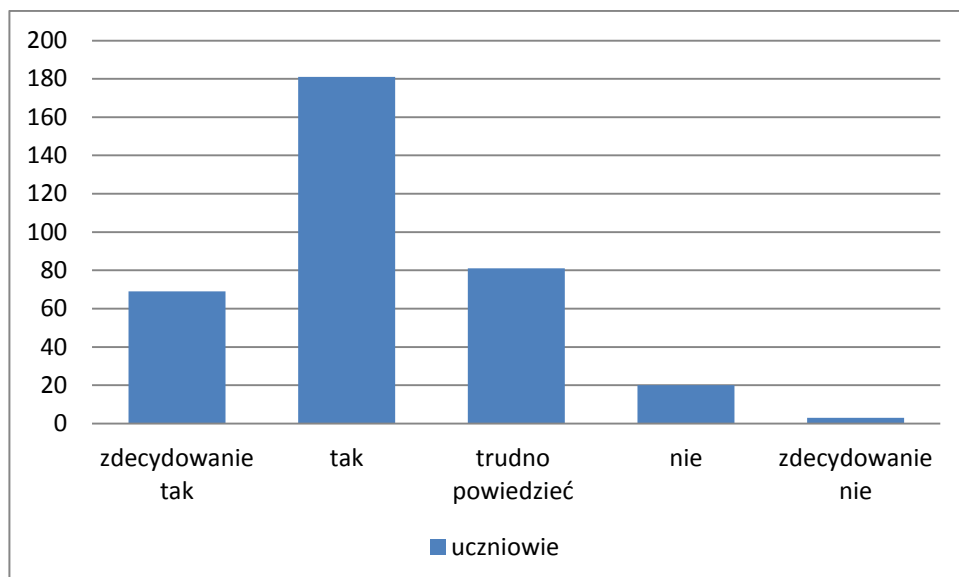
Warto zwrócić, że w pytaniu dotyczącym opinii o własnej kompetencji do pracy w grupie opinie są bardziej pozytywne niż w pytaniu o zewnętrzne (sytuacyjne) powody, dla których warto jest pracować w grupie. Ta różnica wydaje się świadczyć o traktowaniu pracy grupowej przez około 1/3 uczniów jako przede wszystkim przyjemnej, a nie niezbędnej zadaniowo.

5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

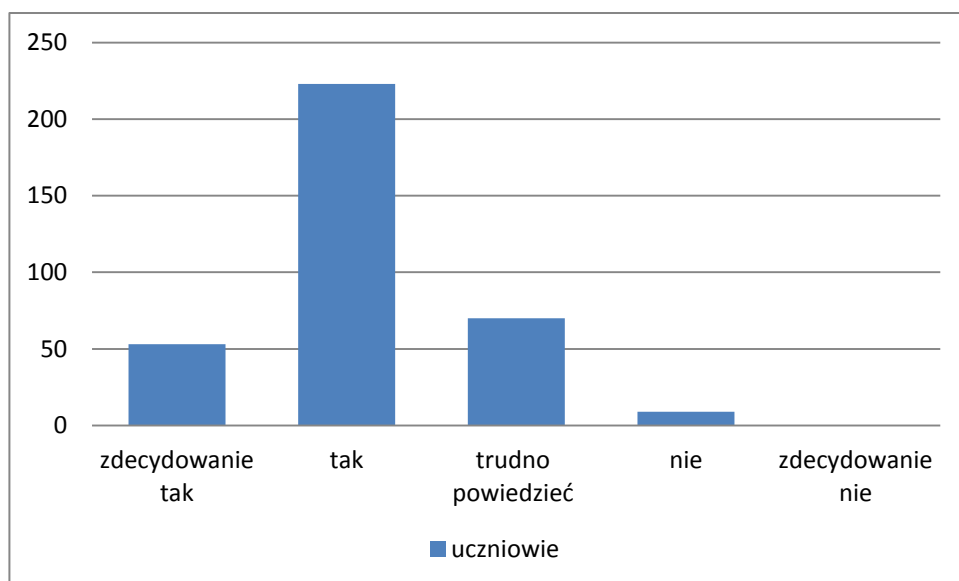
- d) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



e) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



f) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



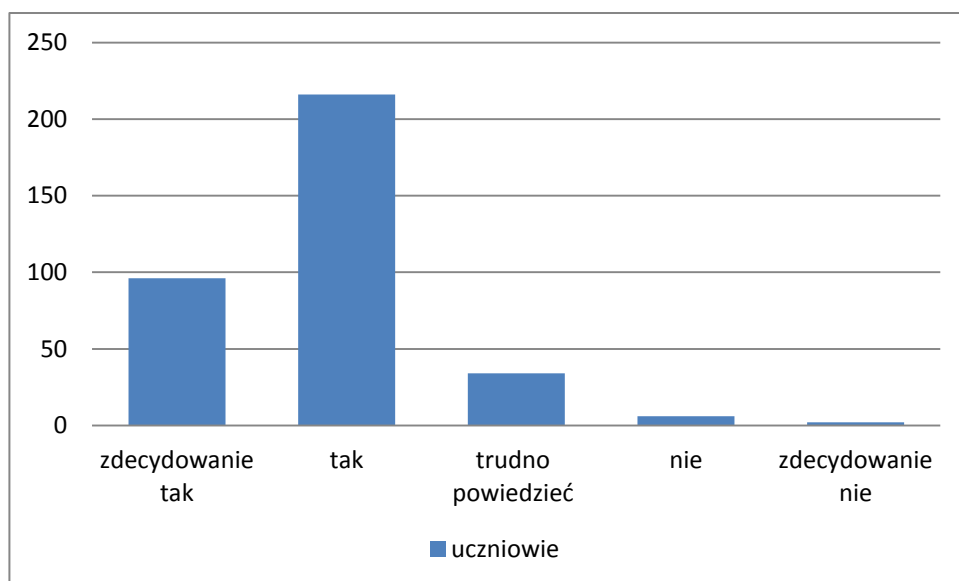
Również i w zakresie trzeciej kompetencji, tj. kreatywność i twórcze rozwiązywanie problemu, samoocena uczniów jest niezwykle wysoka. Ich ocena w tym zakresie nie odbiega od pozostałych ocen i ponad 70% odpowiedzi jest pozytywnych.

Nieco wyższa ocena, jaką uzyskało pytanie dotyczące przekonania, że w nowej sytuacji uczniowie sobie poradzą, może świadczyć o wysokim poczucie sprawstwa w zakresie nowych sytuacji, które połączone jest – z nieco niższym, co wynika z niższej częstości ocen pozytywnych na to pytanie – przekonaniem, że w nowej sytuacji będzie jasne od czego rozpocząć działanie, jak i z ciekawości i zainteresowania nowymi sytuacjami. Choć i w tych pytaniach jedynie nieco poniżej 1/3 uczniów nie udzieliło odpowiedzi pozytywnych (w tej jednej trzeciej około 80% z nich była niezdecydowana, a jedynie 20% udzieliło odpowiedzi negatywnych), to w porównaniu z innymi pytaniami o kompetencję należy zauważyć większe wahanie. Wśród osób, które w tym obszarze udzielają niższych ocen, pojawiają się najczęściej uczniowie klas trzecich oraz uczniowie ze szkół z najwyższymi wynikami w zakresie egzaminu gimnazjalnego.

Podsumowując uczniowską autodiagnozę w zakresie trzech kluczowych dla projektu kompetencji należy podkreślić, że – jak widać z powyższych wykresów – uczniowie wysoko ocenili swoje kompetencje we wszystkich trzech badanych obszarach. Minimalne różnice pomiędzy kompetencjami, czy ich przejawami, na które wskazywano powyżej, jak i niewielkie zróżnicowanie pomiędzy grupami uczniowskimi sugeruje, że ich zdaniem osiągnięto w tym zakresie cele programu.

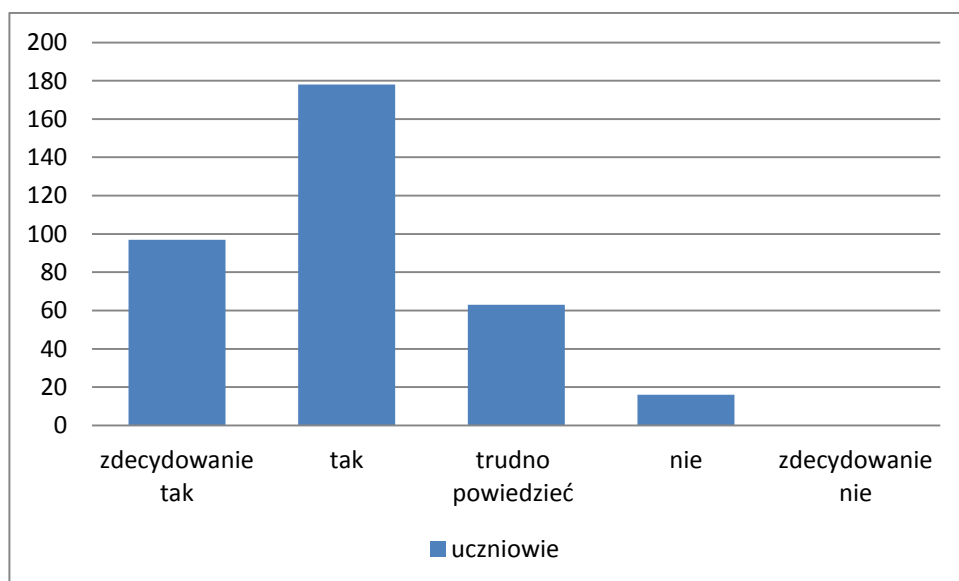
Kolejne pytania dotyczyły oceny projektu jako wydarzenia, które wносиło do życia uczniów pewne umiejętności czy treści. Służyły one stwierdzeniu, czy zdobyte w trakcie projektu umiejętności są wykorzystywane przez uczniów poza nim, tj. w życiu codziennym, zarówno w szkole, jak i poza szkołą.

7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



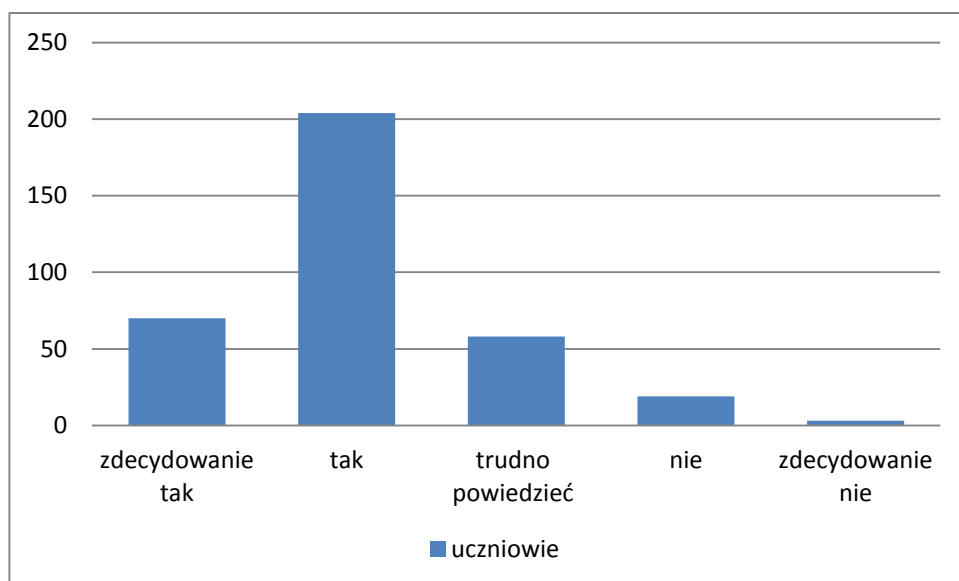
Dla 90% uczniów doświadczenie zebrane w czasie projektu wydaje się istotne – każdy z nich nauczył się tam czegoś ważnego. Tej oceny nie różnicują żadne analizowanych zmiennych częściowych, co świadczy o powszechnym odczuciu, że projekt stanowił dla uczniów istotne doświadczenie życiowe.

8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole



Ocena przydatności w codziennej pracy szkolnej jest bardzo wysoka, dla ponad 80% uczniów jakieś elementy zdobytej w czasie projektu wiedzy i umiejętności stosuje się do ich codziennej pracy szkolnej.

9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?

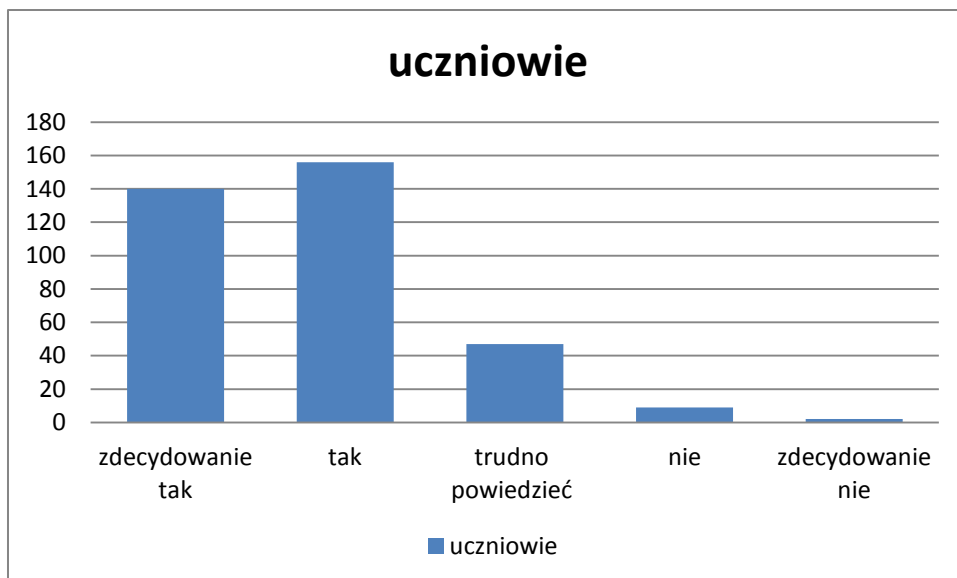


Również ocena przydatności w życiu pozaszkolnym jest bardzo wysoka, dla ok. 80% uczniów jakieś elementy zdobytej w czasie projektu wiedzy i umiejętności są przydatne w tej sferze. Wyraźnie wyższy odsetek ocen bardzo pozytywnych dotyczących oceny w zastosowania zdobytych umiejętności w życiu szkolnym (1/3 odpowiedzi w pytaniu 8 była zdecydowanie pozytywna, podczas gdy w pytaniu 9 takich odpowiedzi udzieliła ok.1/5 uczniów) świadczą prawdopodobnie o wysokiej wadze, jaką uczniowie przywiązują do umiejętności związanych z uczeniem się, którą traktują jako umiejętność szkolną, a nie przydatną w życiu codziennym.

Rekapitulując, ocena przydatności zdobytych w czasie trwania projektu umiejętności, zarówno w życiu szkolnym, jak i pozaszkolnym, jest jednoznacznie pozytywna i wysoka. Należy uznać, że ten prognostyk zastosowania umiejętności jest w badanym przypadku bardzo wysoki, a więc szansa, że w sprzyjającym stosowaniu treści projektowych środowisku uczniowie będą stosować nabyte umiejętności – jest wysoka.

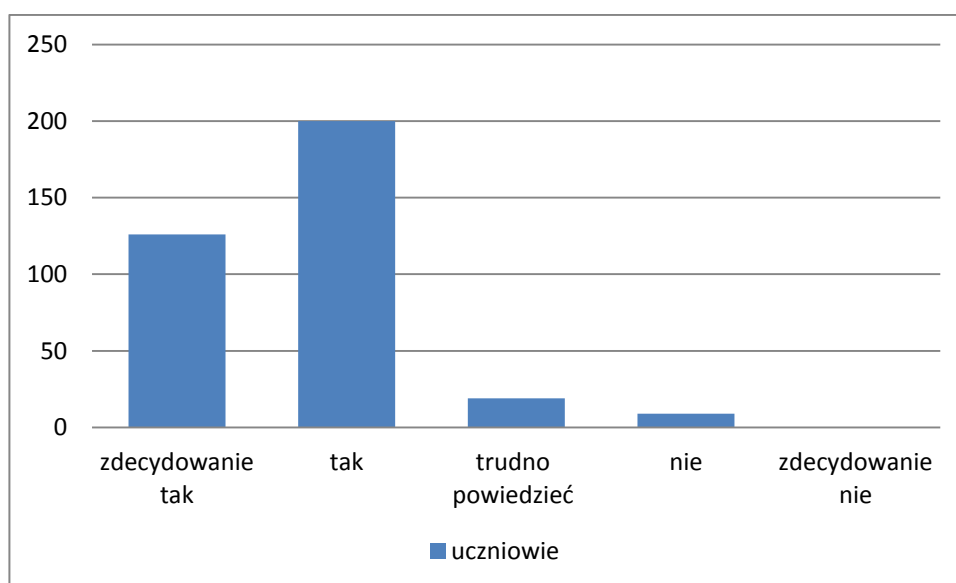
Dwa kolejne pytania dotyczyły projekcyjnej oceny zadowolenia z projektu, poprzez chęć uczestnictwa w takim projekcie w przyszłości oraz chęć polecenia projektu koledze.

10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?



Niemal 90% pozytywnych odpowiedzi, w tym ok. połowy z nich – bardzo pozytywnych, świadczy o wysokiej chęci ponownego uczestnictwa w zajęciach tego typu. Pozytywną opinię o zajęciach, ich przydatności i użyteczności czasu na nie poświęcanego, potwierdza odpowiedź na kolejne pytanie, w którym uzyskano jeszcze wyższy odsetek ocen pozytywnych.

11. Czy poleciłbyś/poleciłabyś swojemu koledze udział w takich zajęciach.



Reasumując, na podstawie odpowiedzi na pytanie 1 i 2, jak również 10 i 11, można stwierdzić, że zdaniem badanej młodzieży, udział w programie jest niewątpliwie przyjemny, a czas na niego poświęcony nie jest zmarnowany.

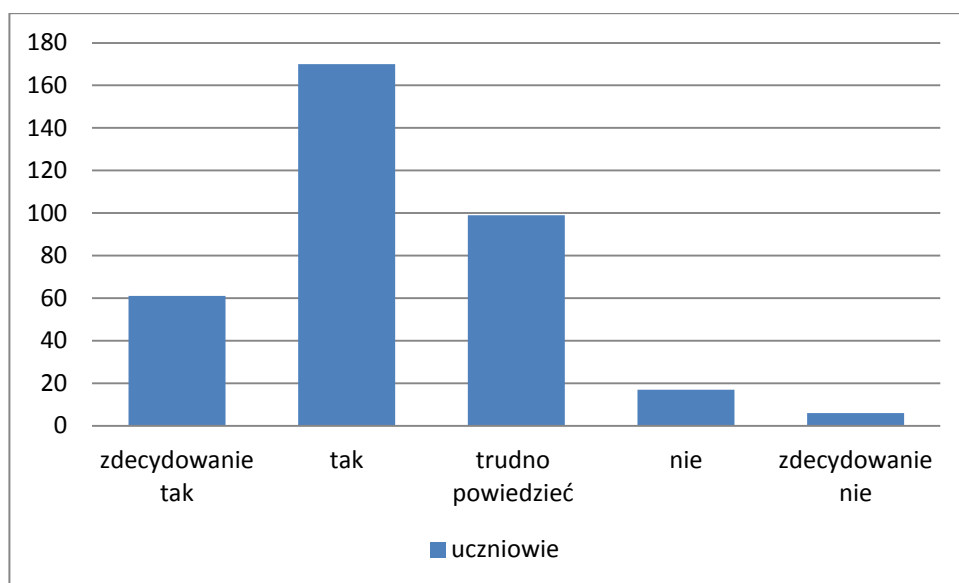
Dodatkowo, zarówno odpowiedzi o użyteczności zdobytych w trakcie projektu umiejętności, jak i wysoka samoocena posiadanych kompetencji, w zakresie trzech kompetencji rozwijanych w trakcie projektu, sugeruje, że pozytywna opinia o projekcie wiąże się nie tylko z odmienną (i ocenianą jako atrakcyjną) formą prowadzenia zajęć, ale też i z ich treścią, czy

raczej – rezultatami, jakie w zakresie podnoszenia kompetencji działania, przyniosły one uczniom.

Kolejne dwa pytania dotyczyły opinii uczniów o wpływie projektu na środowisko szkolne, a więc o skutkach udziału w projekcie dla nauczyciela prowadzącego, jak i o traktowaniu przejawów zdobytych przez uczniów w trakcie projektu umiejętności przez innych nauczycieli w szkole.

12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli także na lekcjach innych przedmiotów

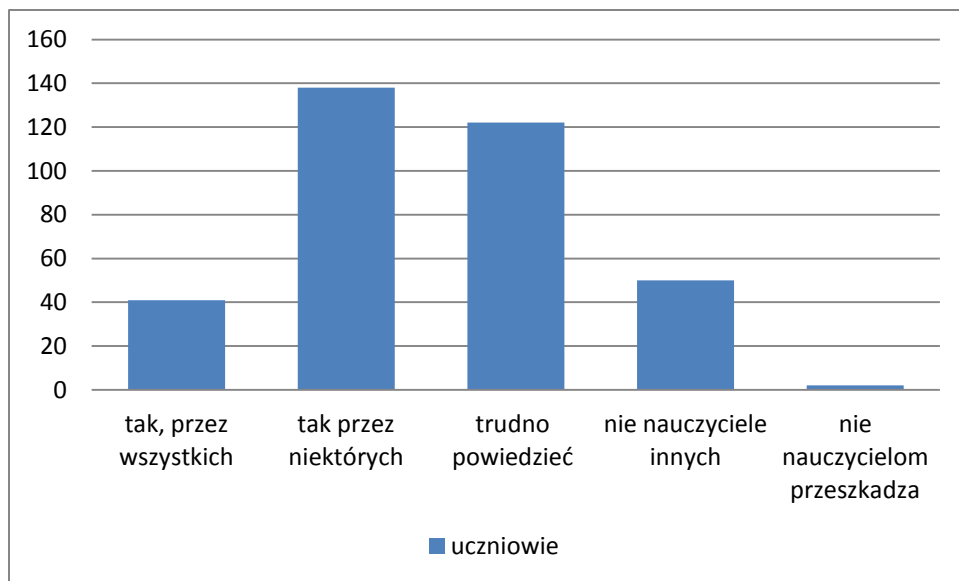
- c) Czy uważasz, że nauczyciel prowadzący zajęcia w ramach projektu także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



Pozytywna opinia uczniów o sposobie pracy nauczyciela, który uczestniczył w projekcie, może być traktowana zarówno jako wynik ich obserwacji, jak i wskaźnik pozytywnych relacji, jakie zbudowano w trakcie projektu. Dopiski w kilku ankietach (pomimo, że pytanie było zamknięte), wyjaśniające, że powodem opinii „trudno powiedzieć” jest brak kontaktów z tym nauczycielem w trakcie normalnych lekcji, sugeruje, że faktyczna opinia uczniów byłaby jeszcze bardziej pozytywna. W tym obszarze niewątpliwie uczniowie chcieliby, aby nauczyciele stosowali styl prac, który w ich opinii wiąże się z projektem, a więc w szczególności uważają, że nauczyciel, który prowadził grupę projektową, faktycznie wchodzi w bardziej partnerskie relacje z uczniami.

Warto zwrócić uwagę, że wyraźnie niżej postrzegana jest zmiana zachowania nauczycieli przez uczniów z dużych ośrodków miejskich – choć i w nich przeważają oceny pozytywne, to aż 40% uczniów nie ma sprecyzowanego zdania w tym zakresie, bądź – niemal 10% z nich – ma zdanie negatywne. Może to wynikać z mniejszego kontaktu jaki uczniowie mają z konkretnym nauczycielem w szkole dużej (takie są szkoły w wielkich miastach – patrz opis szkół w 2 cyklu testowania, zawarty w dokumentacji projektowej), oraz ze słabszej relacji, jaką uczniowie ci nawiązali z pracującym z nimi w czasie projektu nauczycielem (o czym świadczyłby względnie duży odsetek opinii negatywnych).

- d) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



Pytanie 12b badało akceptację efektów projektu przez nauczycieli z grona pedagogicznego, którzy w projekcie nie uczestniczyli. Zebrane dane pokazują, że pozostali nauczyciele niewątpliwie nie przeszkadzają projektowi w oddziaływaniu na praktykę codzienną życia uczniów – mniej niż 1/6 uczniów uważa, że „nauczyciele innych przedmiotów nie zainteresowali się tym, czego nauczyłem się na zajęciach projektu” (ponad 90% tych, którzy udzielili odpowiedzi negatywnych), a pojedynczy uczniowie wskazali, że „niektórym nauczycielom przeszkadzają metody pracy poznane przez mnie na zajęciach projektu”.

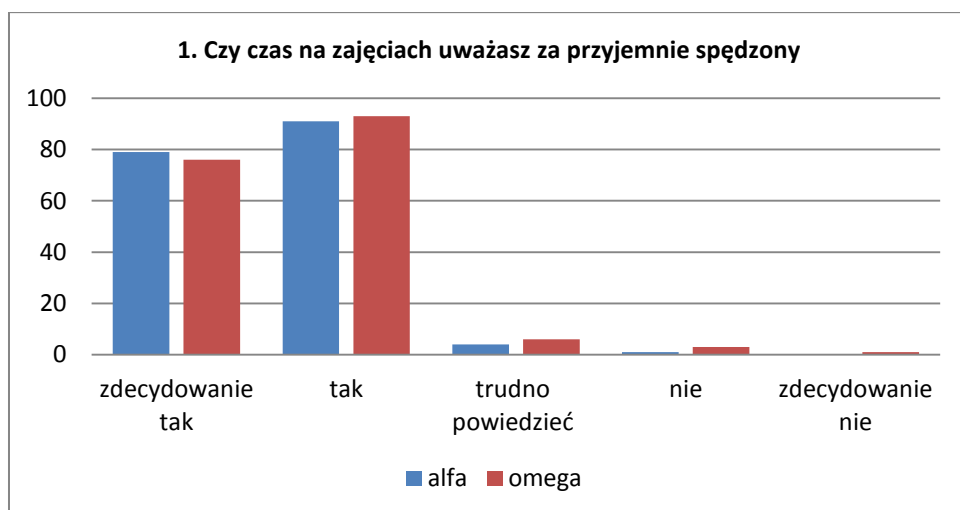
Dodatkowo warto zauważyć, że ponad połowa uczniów dostrzega pozytywne przejawy zainteresowania innych nauczycieli wynikami projektu. Można więc uznać, że projekt dobrze wpisuje się w codzienne życie szkoły, i środowisko to nie stanowi znaczącego utrudnienia dla wdrożenia nabytych przez uczniów kompetencji w ich codzienną praktykę.

W zebranych danych można dostrzec pewne zróżnicowanie w zakresie postrzegania przez uczniów barier we wdrażaniu zdobytych umiejętności w codzienną praktykę – w szkołach z najwyższymi wynikami z egzaminu gimnazjalnego pozytywne zainteresowanie nauczycieli dostrzega jedynie 29% uczniów (w porównaniu do niemal 50% w całej populacji).

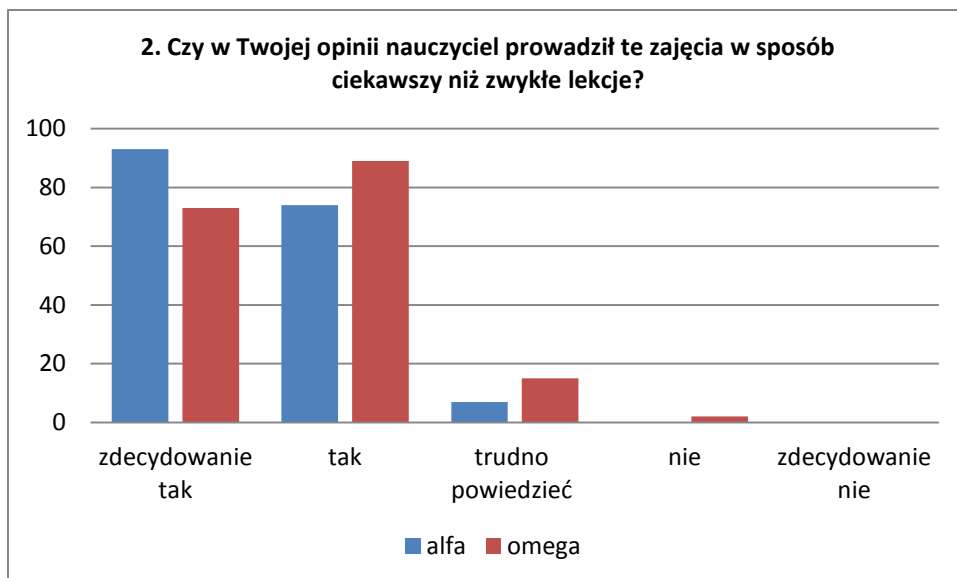
Analiza wyników ankiet uczniów z podziałem na grupę alfa i omega

Ankieta wypełniana przez uczniów 2 cyklu pozwala na porównanie opinii uczniów, którzy realizowali cykl zajęć według programu alfa z opiniami tych, którzy realizowali cykl zajęć omega. Dotyczy ona satysfakcji z udziału w zajęciach (pytania 1 i 2), samooceny kompetencji, na które nakierowane były programy (pytania 3, 4, 5), przydatności w życiu poznanych treści programowych (pytanie 7, 8 i 9), chęci powtórzenia udziału w takich zajęciach (10 i projekcyjnie – 11) oraz zmian jakie projekt przyniósł w życiu szkoły (12a i 12b). Po każdym bloku w niniejszym opracowaniu następuje krótka dyskusja uzyskanych wyników.

1. Czy czas na zajęciach uważasz za przyjemnie spędzony



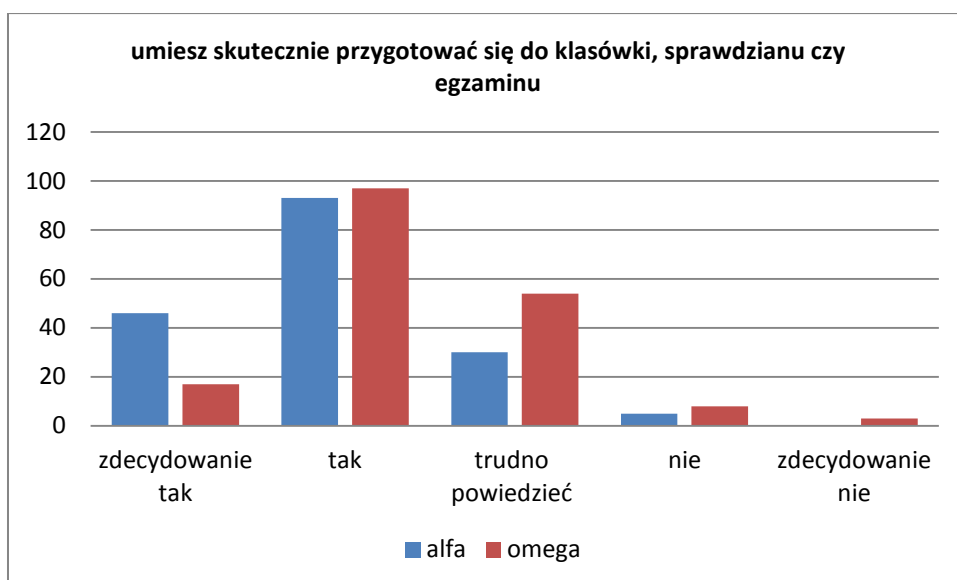
2. Czy w Twojej opinii nauczyciel prowadził te zajęcia w sposób ciekawszy niż zwykłe lekcje?



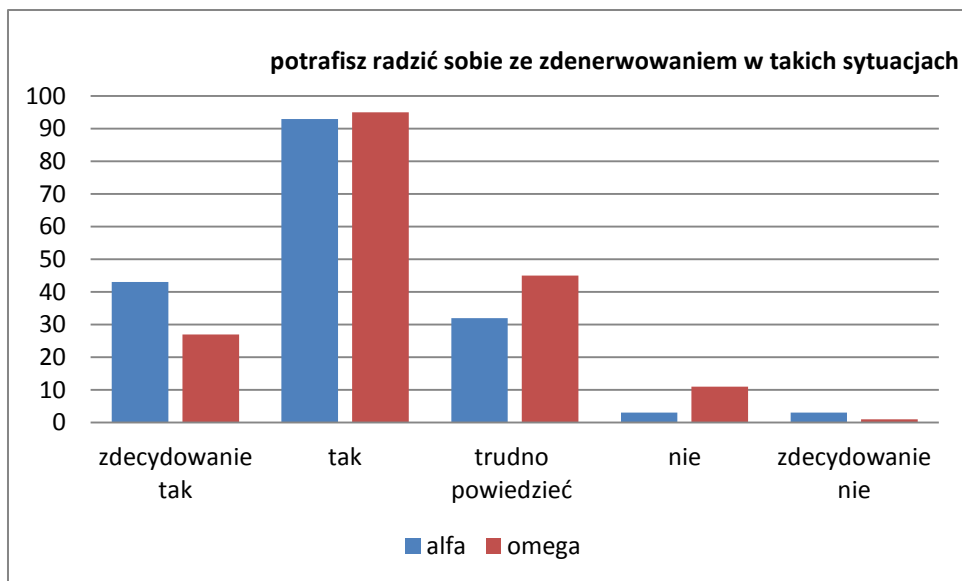
W obu grupach satysfakcja z udziału w zajęciach jest niezwykle wysoka i niewiele różni się pomiędzy grupami. Grupa omega w niewiele niższym stopniu uważa, że nauczyciele prowadzili te zajęcia odmiennie niż zwykłe zajęcia szkolne, choć w obu grupach odpowiedzi pozytywne przekraczają 95%.

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

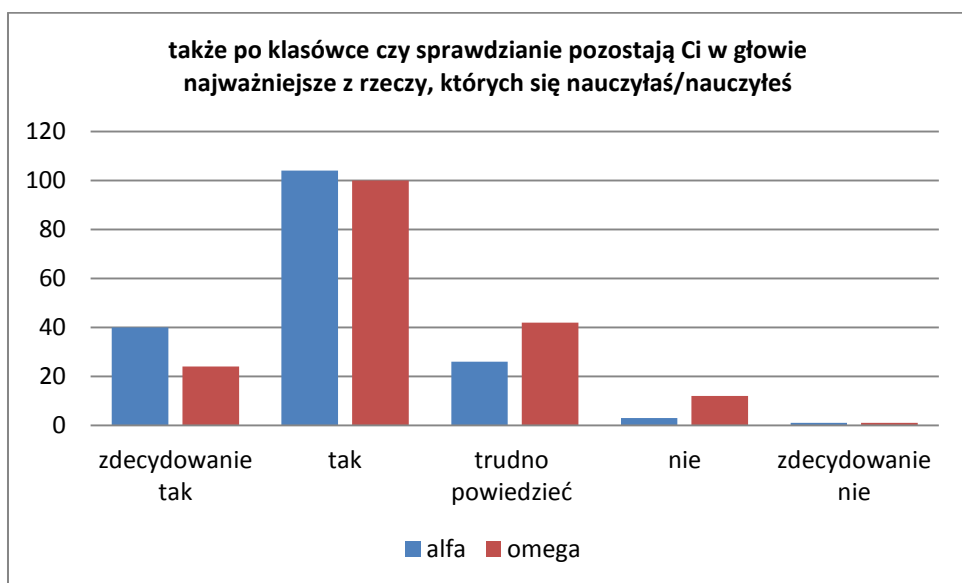
g) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



h) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach



- i) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś



Pytanie 3 dotyczy samooceny posiadanej kompetencji „umiejętność uczenia się”. Kompetencja ta była bezpośrednim celem pracy w grupie omega, stąd jej wysoki poziom – ponad 2/3 uczniów z tej grupy pozytywnie ocenia u siebie te umiejętności – jest pożądanym efektem programu. Należy jednak zauważyć, że wskazany tutaj pomiar pozostaje nieco niższy niż w grupie alfa, w której ta kompetencja nie była rozwijana w sposób zamierzony w trakcie zajęć. Zajęcia w grupie alfa zakładały, że uczniowie ci posiadają tę kompetencję w stopniu wystarczającym.

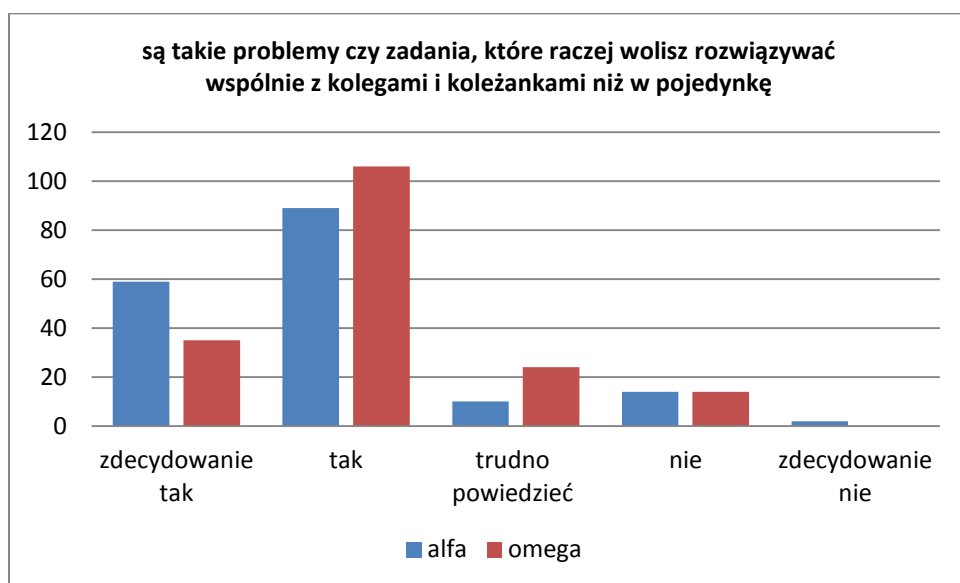
Należy zauważyć, że w grupie omega odsetek odpowiedzi niezdecydowanych i negatywnych łącznie ciągle jest niższy niż w grupie alfa, pomimo, że celem zajęć w grupie omega był rozwój tej kompetencji. Ten fakt można tłumaczyć poprzez wysoki wyjściowy stan tej kompetencji w grupie alfa, bądź poprzez zanieczyszczenie uzyskiwanej od uczniów opinii poprzez poziom samooceny – uczniowie w grupie alfa prawdopodobnie posiadają wyższą

samoocenę ogólną (w zakresie aktywności związanej ze szkołą), niezależnie od prowadzonej w czasie zajęć pracy.

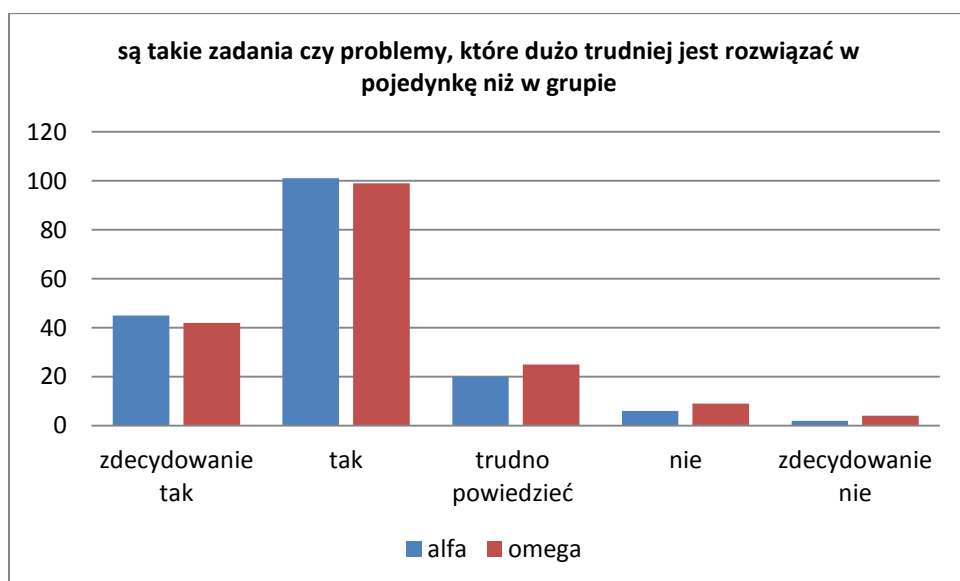
Reasumując – dane powyższe świadczą o tym, że poziom kompetencji w zakresie uczenia się jest w opinii uczniów z grupy omega wysoki, choć ciągle niższy niż w grupie alfa.

4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

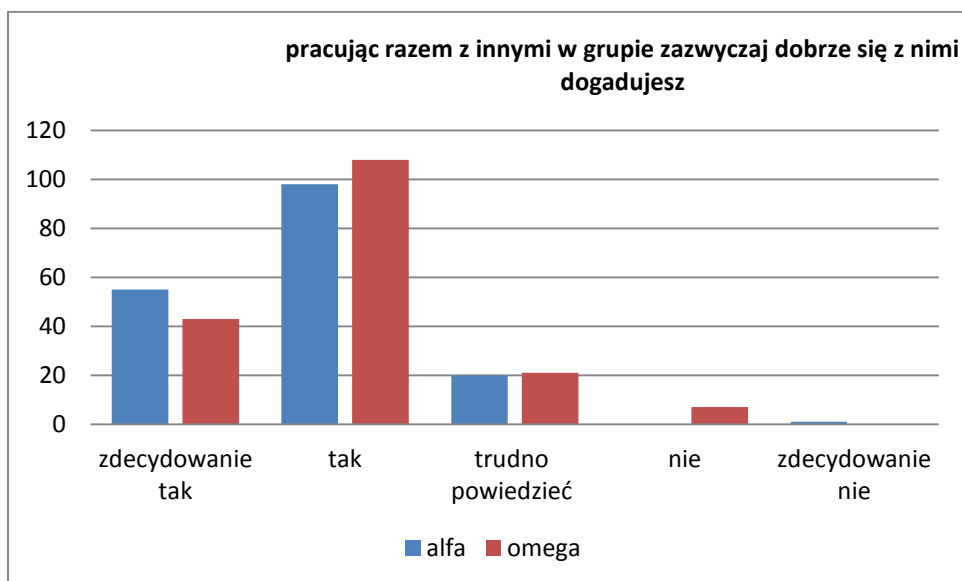
- c) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



- d) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie



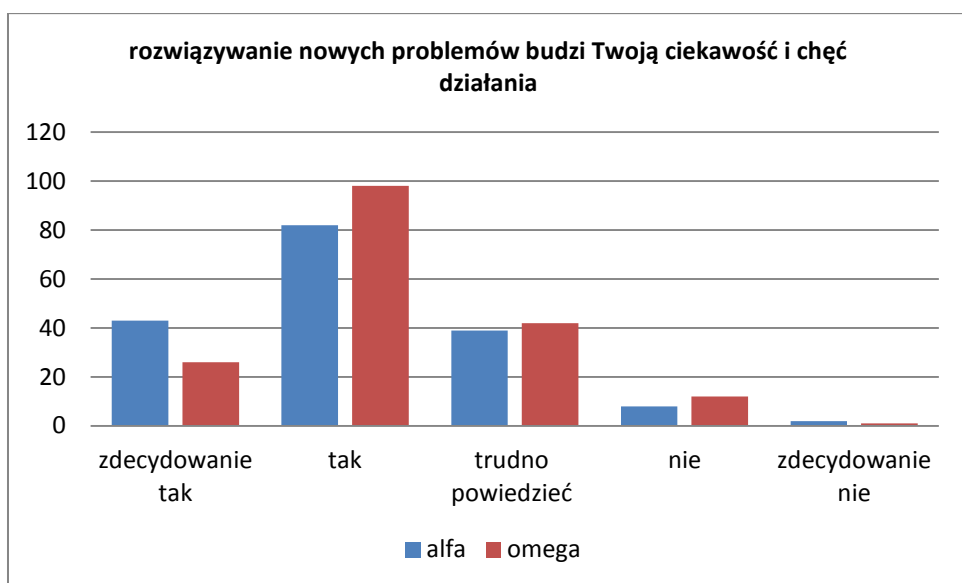
- e) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz



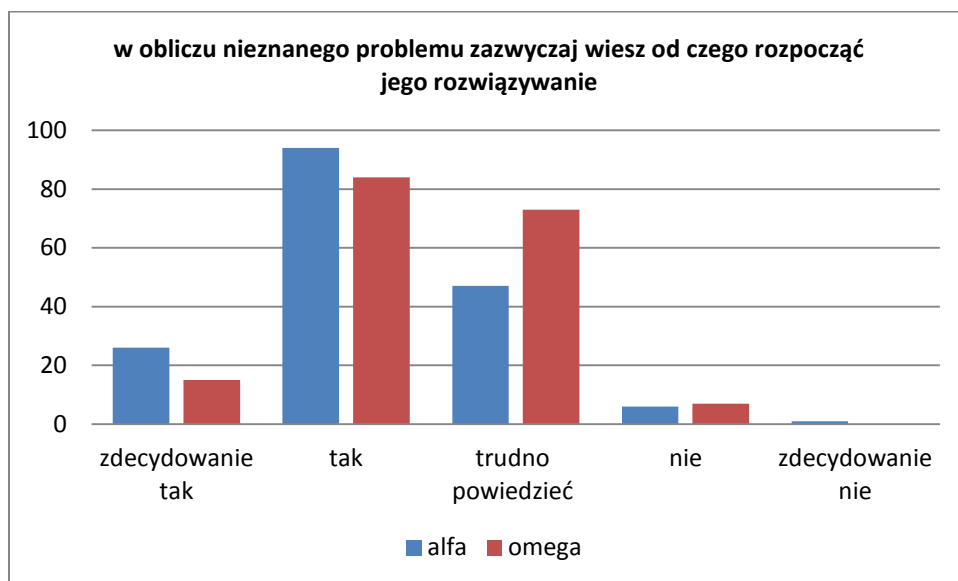
Kompetencje związane z pracą grupową są podobnie oceniane przez uczniów z obu grup. Zauważalnie niższa ocena chęci pracy zespołowej w grupie alfa (4a) wydaje się przypadkowa. Z perspektywy celów programu można powiedzieć, że w sferze kształtowania chęci do pracy zespołowej odnosi on niewątpliwe sukcesy – ponad 80% uczniów z każdej z grup widzi potrzebę i wyraża chęć do pracy zespołowej (odpowiednio w grupie alfa 85%, zaś w omega 80%). Warto też zauważyć, że odsetek odpowiedzi „zdecydowanie tak” (choć trzykrotnie niższy niż odpowiedzi „tak”) jest wyższy w grupie alfa niż omega, a więc wydaje się, że pewną część uczestników tej grupy program zdecydowanie przekonał do pracy zespołowej.

5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

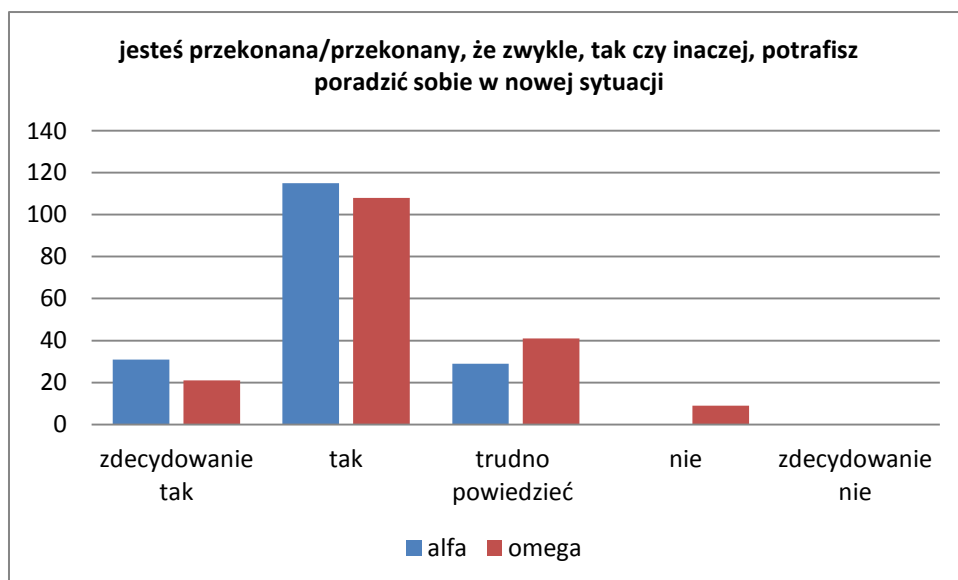
g) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



- h) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



- i) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



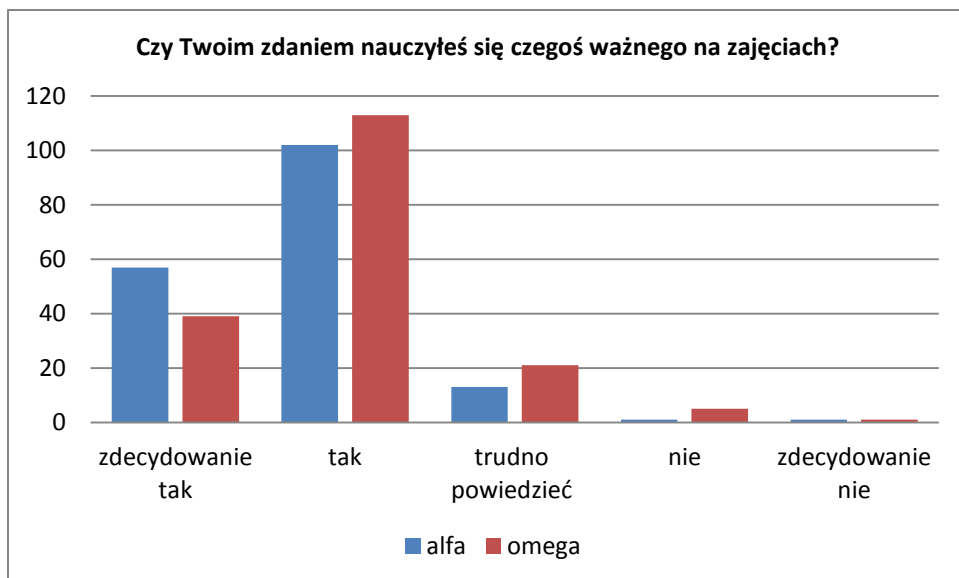
W obu grupach kompetencje związane z kreatywnością i rozwiązywaniem problemów są wysokie, o czym świadczy ponad ok.70% odpowiedzi pozytywnych. Należy zauważyć, że oceny w tym zakresie są wyraźnie niższe, niż w poprzednich kompetencjach, jak również, że zróżnicowanie pomiędzy grupami jest bardzo wyraźne. W grupie alfa aż 75% ocenia u siebie pozytywnie tę kompetencję, podczas gdy w grupie omega taką ocenę przejawia 66% uczniów.

Obie grupy w podobnym sposób oceniają swoją ciekawość i chęć działania w obliczu nowego problemu i odsetek opinii niezdecydowanych oraz negatywnych jest podobnie wysoki (15%), a różnica na niekorzyść grupy omega dotyczy tylko siły pozytywnego przekonania (o ok. 10% słabszego w tej grupie). W pozostałych pytaniach różnice pomiędzy grupami są dużo wyraźniejsze – niemal połowa uczniów z grupy omega nie jest zdecydowana czy w obliczu nowego problemu będzie wiedzieć od czego zacząć (w porównaniu do mniej niż 1/3 w grupie alfa), również odsetek odpowiedzi niezdecydowanych w pytaniu 5c, dotyczącym ogólnego poczucia sprawstwa wobec nowych sytuacji, jest dwukrotnie wyższy w grupie omega niż w grupie alfa, jak również pojawiają się w niej odpowiedzi negatywne, pomimo że odpowiedzi pozytywne są jedynie tylko trochę słabsze niż w grupie alfa.

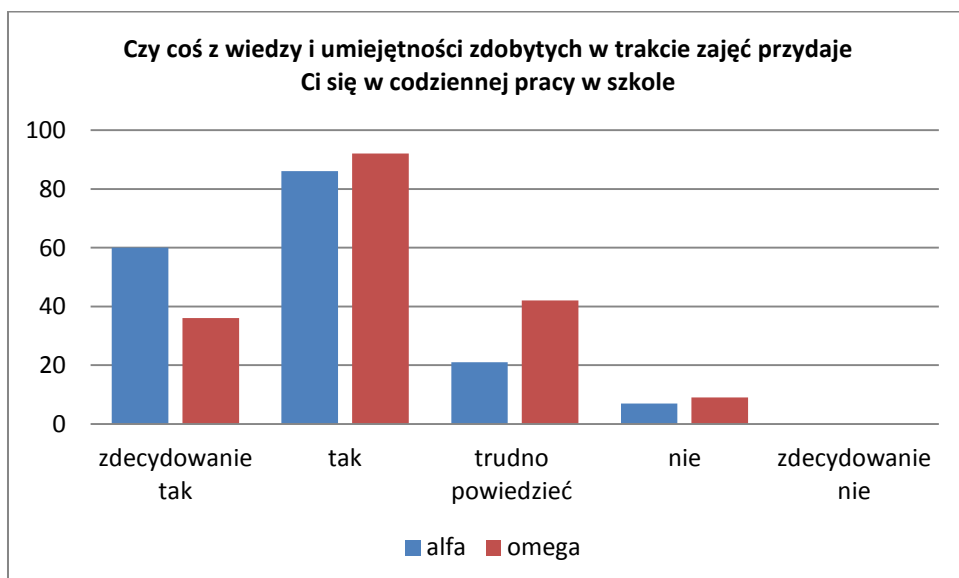
Na podstawie tych wyników należy więc uznać, że ogólny poziom tej kompetencji w obu grupach jest wysoki, choć zarówno poziom ogólnej samooceny (sprawstwa wobec nowych sytuacji) jest w grupie omega nieco niższy niż w grupie alfa. Wyraźnym powodem, dla takiego odczucia uczniów, wydaje się być niższy poziom oceny własnej zdolności do planowania działania w nowej sytuacji. Traktując te różnice jako efekt programu, a nie stanu wobec programu wcześniejszego, można by powiedzieć, że program ograniczył obawy uczniów w grupie omega przed nowymi sytuacjami, ale nie wyposażył ich wystarczająco w sprawdzone narzędzia pracy w takich sytuacjach, a więc że oddziaływanie programu w sferze postaw jest większe niż w sferze umiejętności.

Rekapitułując, w zakresie trzech badanych kompetencji należy zauważyć ich wysoki poziom po programie. Choć poziom umiejętności uczenia się w grupie omega pozostaje niższy niż w grupie alfa, to różnica ta jest względnie niewielka i dotyczy mniej niż 20% uczniów. Poziom kompetencji związanych z pracą zespołową jest podobny w obu grupach i ponad 90% uczniów w nich uważa, że posiadają te kompetencje. Warto zauważyć, że w grupie alfa pojawia się 20% grupa zdecydowanych zwolenników pracy zespołowej. Najniżej ocenianą w obu grupach kompetencją jest umiejętność kreatywnego rozwiązywania problemów, a w tym zakresie – zdolność zaplanowania działania w obliczu konkretnego nowego problemu. Choć w grupie alfa i w tym zakresie poczucie kompetencji jest wyższe niż w grupie omega, to aż niemal 1/2 grupy omega i 1/3 grupy alfa nie udziela pozytywnych odpowiedzi na tak zadane pytanie.

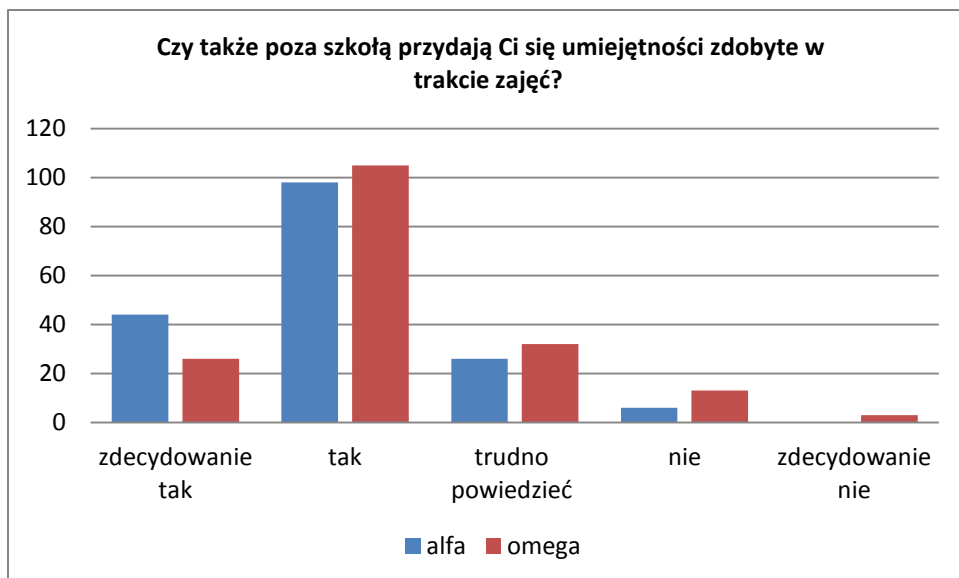
7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole

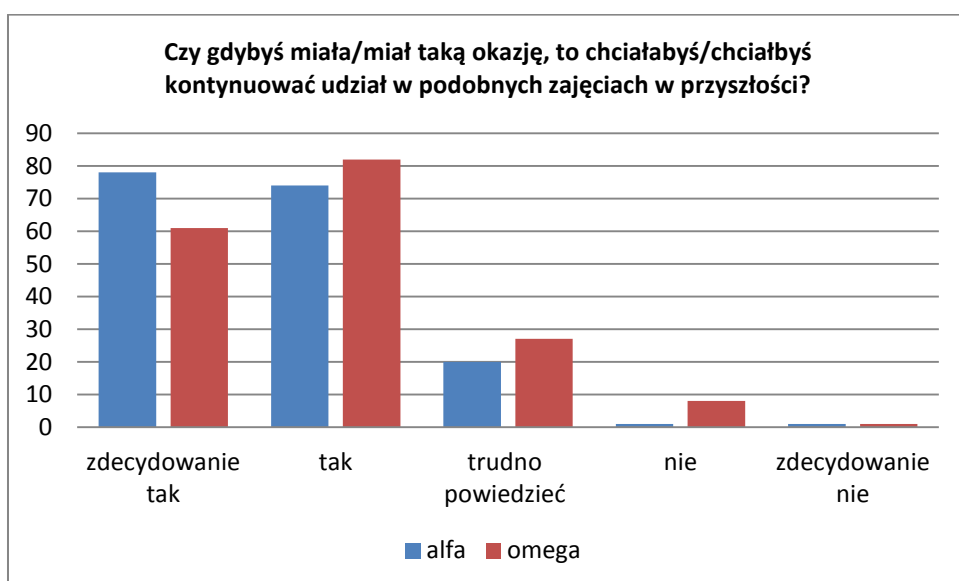


9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?

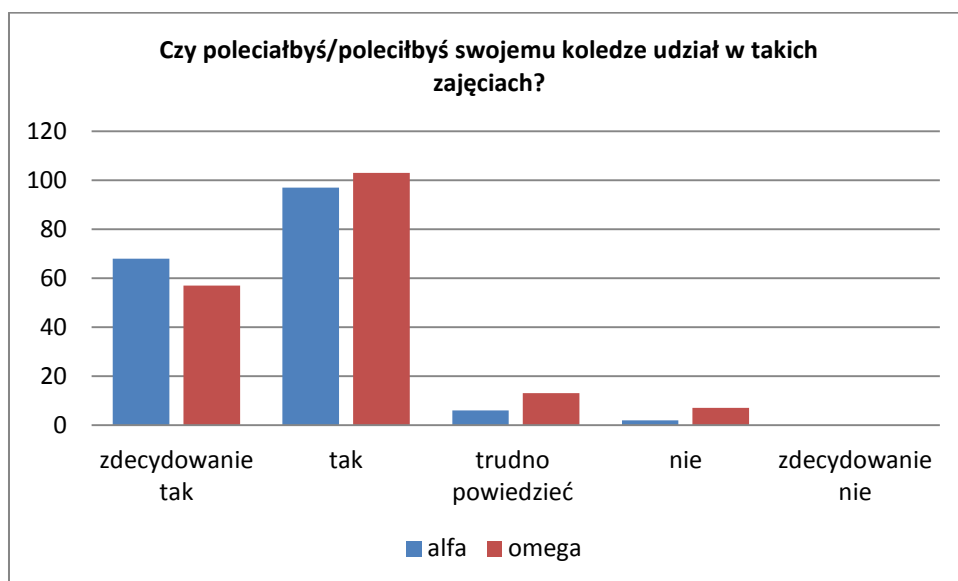


Obie grupy bardzo wysoko oceniły istotność i przydatność zajęć zrealizowanych w czasie projektu, jak również ich przydatność w życiu szkolnym i poza szkolnym. Należy zwrócić uwagę, że w grupie omega pojawiło się około 10% uczniów, którzy nie udzielają pozytywnej odpowiedzi w tych kwestiach, odpowiadając „trudno powiedzieć”, „nie” bądź „zdecydowanie nie” (niezdecydowanych w grupie alfa jest ok.5%). Najwyższy odsetek opinii niepozytywnych w grupie omega pojawia się w ocenie stosowalności treści poznanych w trakcie projektu w codziennej praktyce szkolnej, co może być wskaźnikiem barier, na jakie natrafili ci uczniowie w stosowaniu umiejętności nabytych w projekcie w praktyce konkretnego środowiska szkolnego.

10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?



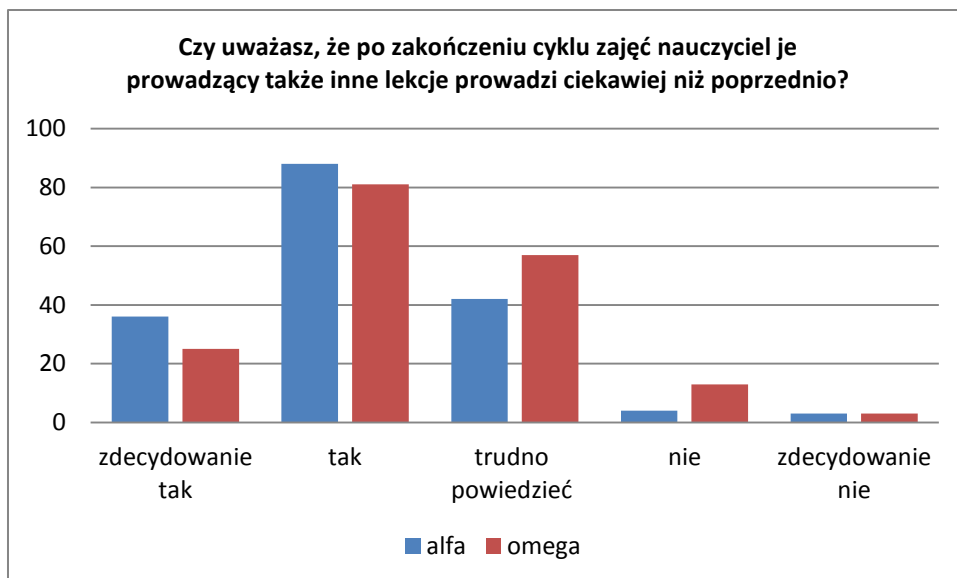
11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach?



Zdecydowanie pozytywne odpowiedzi uzyskane w pytaniach 10 i 11, jak również ich silne zabarwienie emocjonalne (niemal 50% odpowiedzi w obu grupach na pytanie o chęć uczestnictwa w podobnych zajęciach to odpowiedzi „zdecydowanie tak”) sugerują wysoki poziom zadowolenia z uczestnictwa w projekcie. Wyrażna około 50 osobowa grupa osób mało zadowolonych z grupy omega (która pojawiała się już w pytaniach dotyczących zastosowań) znika w pytaniu o polecenie tego programu kolegom. Wydaje się to potwierdzać hipotezę o indywidualnych barierach, na jakie natrafiali niektórzy uczniowie z grup omega w swoich szkołach, jako o powodzie ich większego sceptycyzmu co do użyteczności programu dla nich konkretnie, pomimo jego użyteczności i przydatności ogólnej.

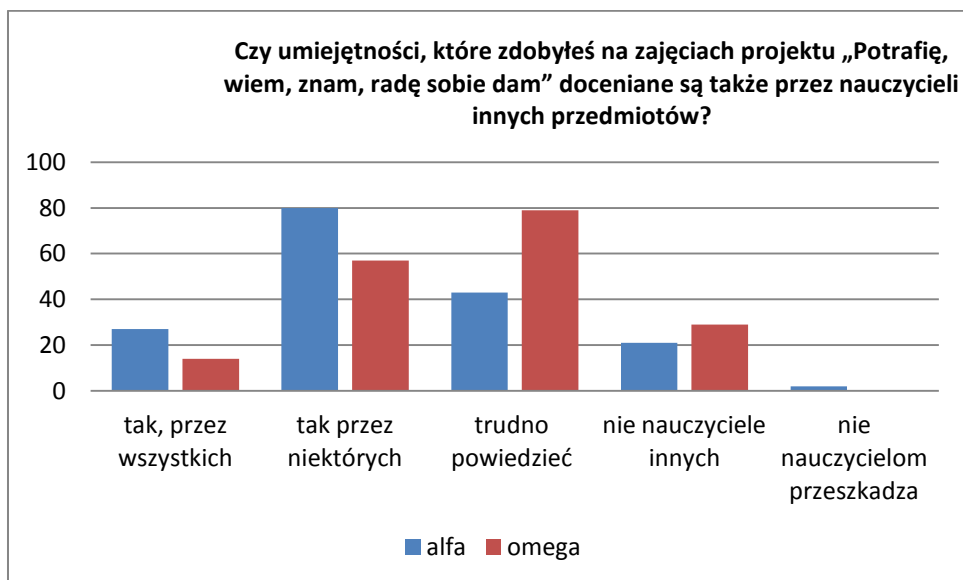
12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli także na lekcjach innych przedmiotów

- e) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



Grupa omega wyraźnie niżej ocenia praktykę pracy nauczyciela po projekcie na zwykłych lekcjach. Choć w grupie alfa pozytywnych odpowiedzi jest w tej kwestii ponad 3/4, to w grupie omega jest ich ok.60%. Należy jednak zauważyć, że odpowiedzi negatywnych jest w każdej z grup mniej niż 10%, choć ten odsetek jest dwukrotnie wyższy w grupie omega.

- f) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



W tym pytaniu różnice w odpowiedziach między grupami są największe – zaledwie 1/3 uczniów z grupy omega zauważyło docenienie przez jakiś nauczycieli spoza projektu nabyte przez nich nowe umiejętności, podczas gdy w grupie alfa takich uczniów było 2/3. Wydaje się więc że uczniowie z grupy omega napotykają więcej barier przy stosowaniu nowych umiejętności niż ci z grup alfa. Należy jednak wyraźnie podkreślić, że w obu grupach jedynie 10% (w grupie alfa) i odpowiednio 15% (w grupie omega) uczniów uważa, że nauczyciele innych przedmiotów nie interesują się ich nowymi umiejętnościami, a faktyczne różnice

między grupami wynikają z odsetka odpowiedzi niezdecydowanych. Można więc uznać, że choć uczniowie z grupy omega natrafiają na większe bariery przy stosowaniu nowych umiejętności, wynikające z obojętności innych nauczycieli, to dla obu grup opór grona nauczycielskiego wobec stosowania nowych umiejętności przez uczniów jest niewielki, a więc program nie natrafia silnych barier przy wdrażaniu jego rezultatów w praktykę szkolną.

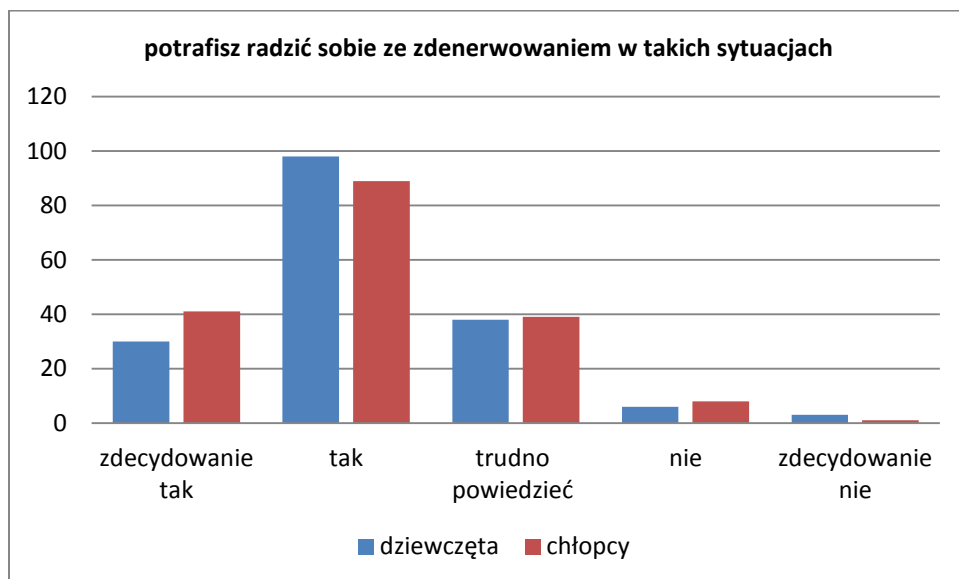
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na płeć

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

j) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



k) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach



l) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś

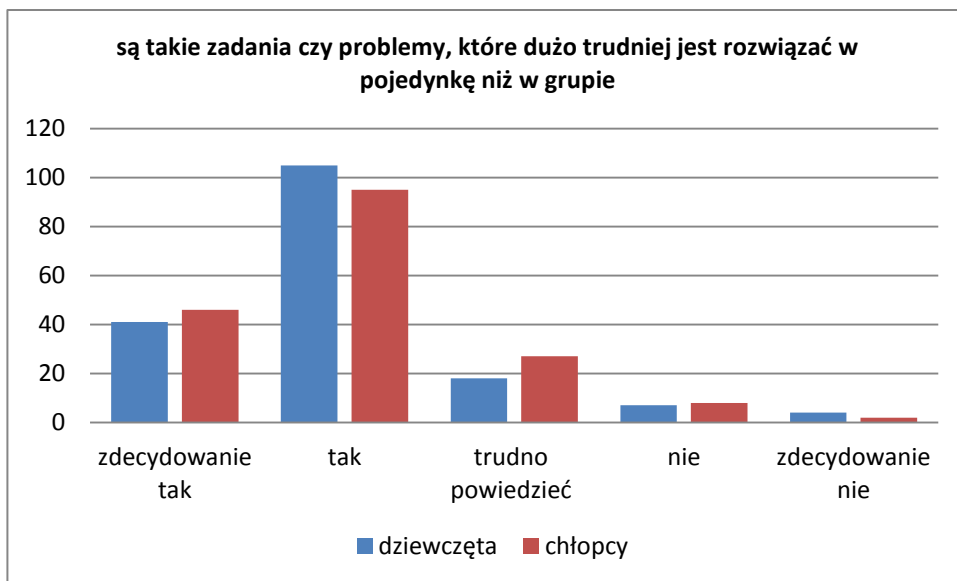


4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

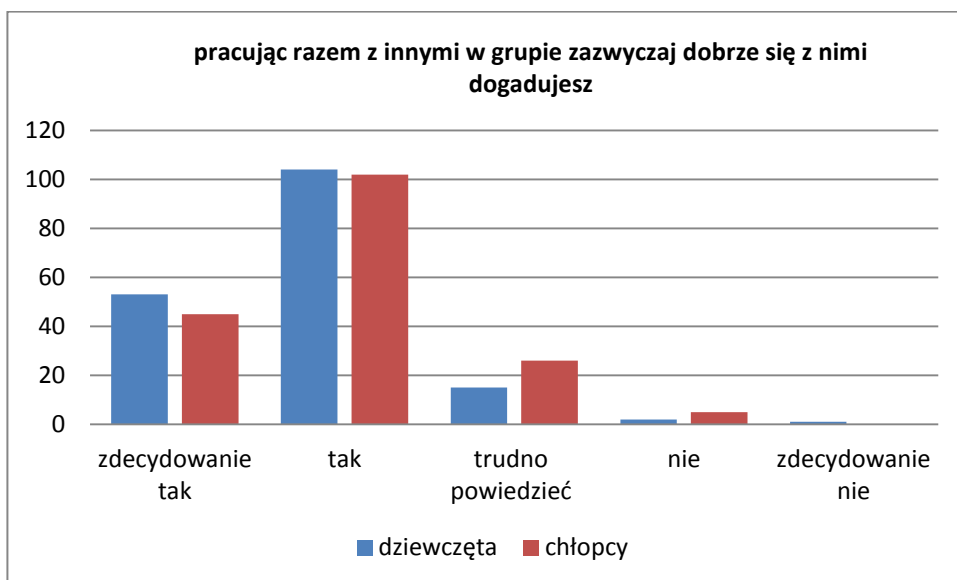
- d) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



- e) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie

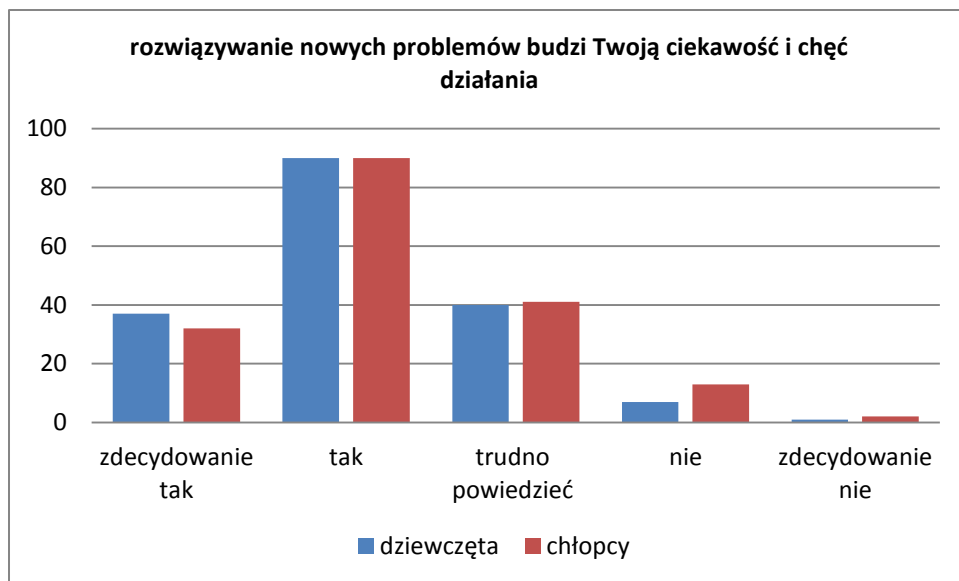


f) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

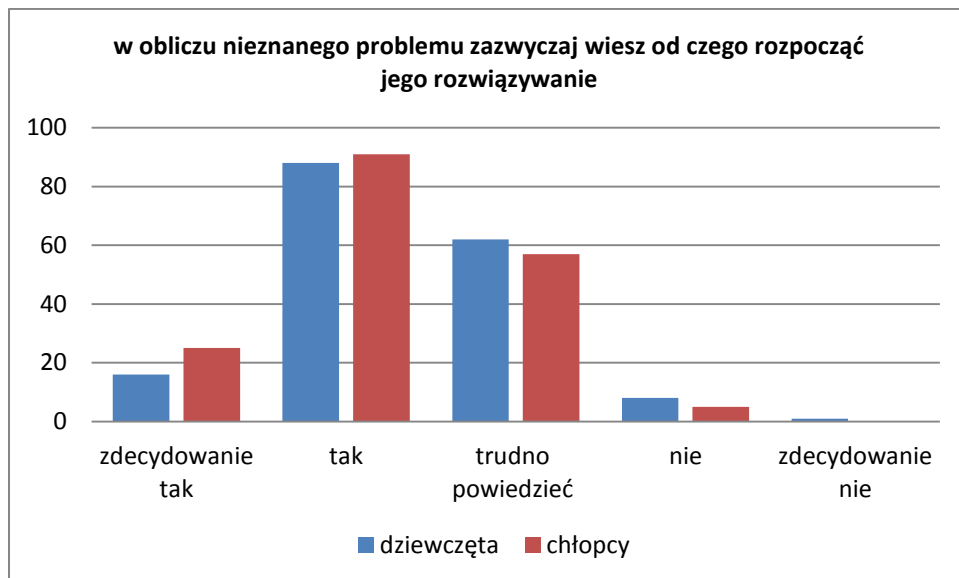


5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

j) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



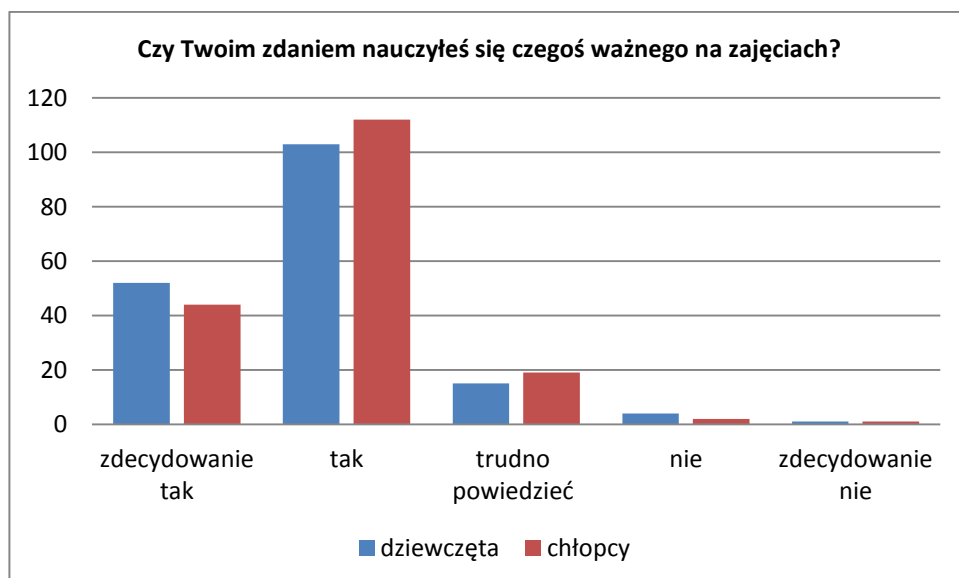
k) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



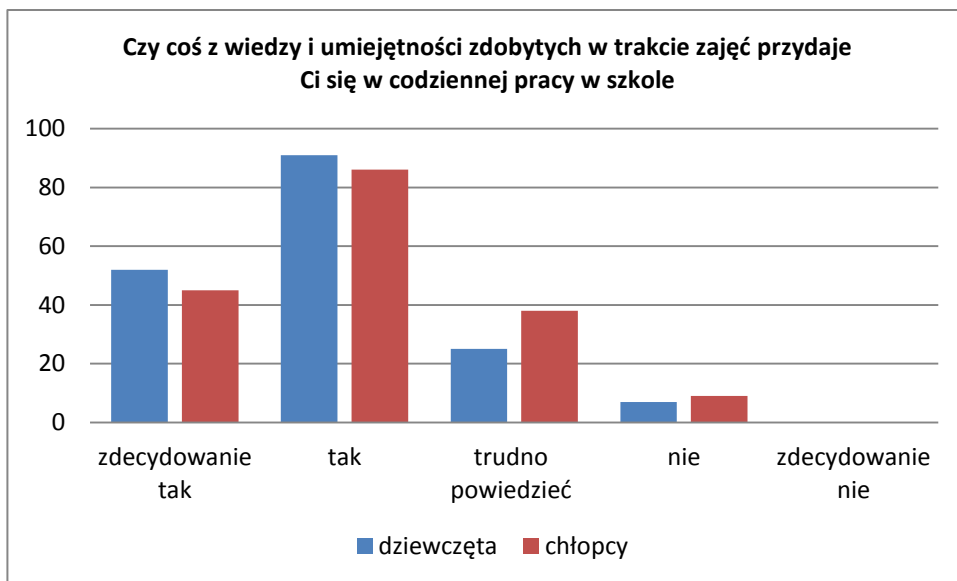
l) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



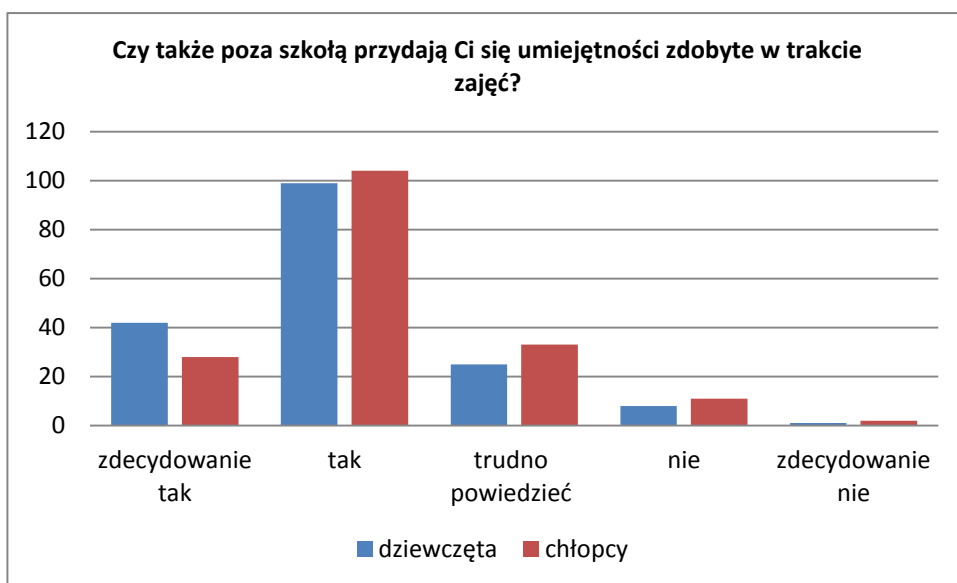
7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



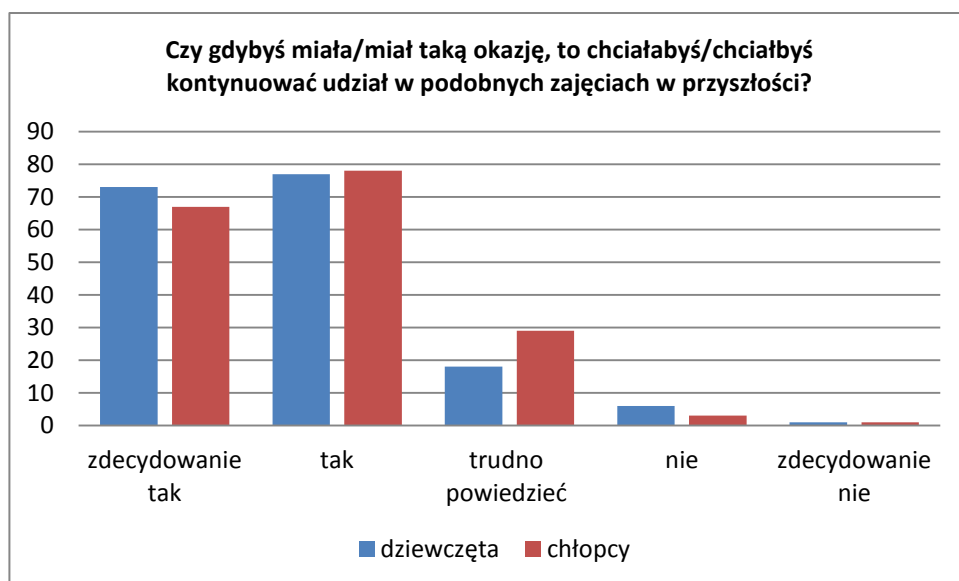
8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole



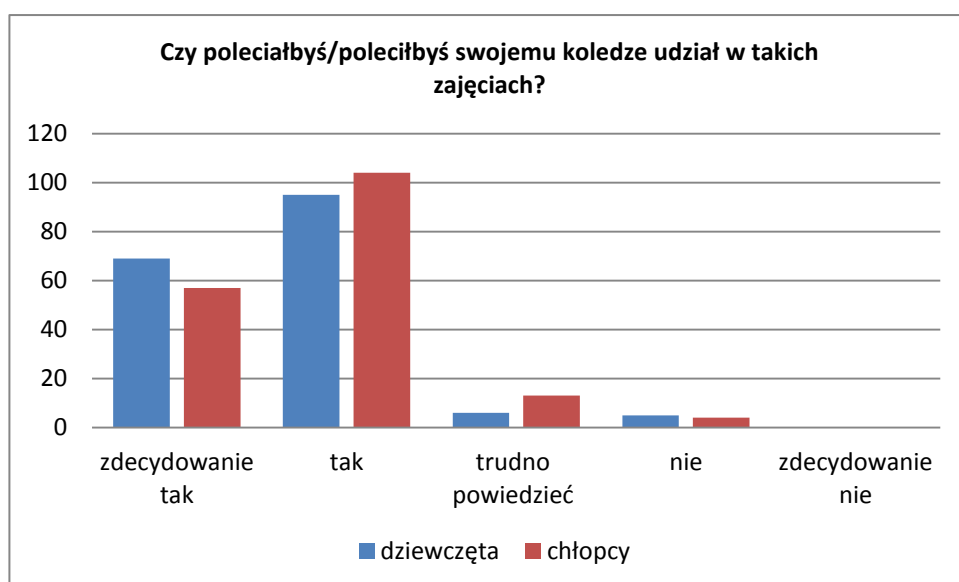
9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?



10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?



11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach?

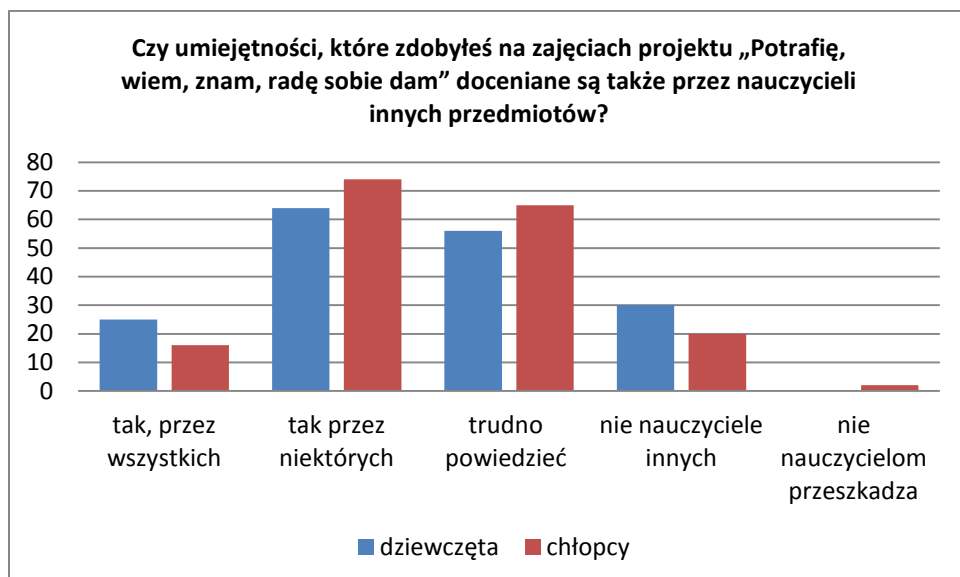


12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli także na lekcjach innych przedmiotów

- g) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



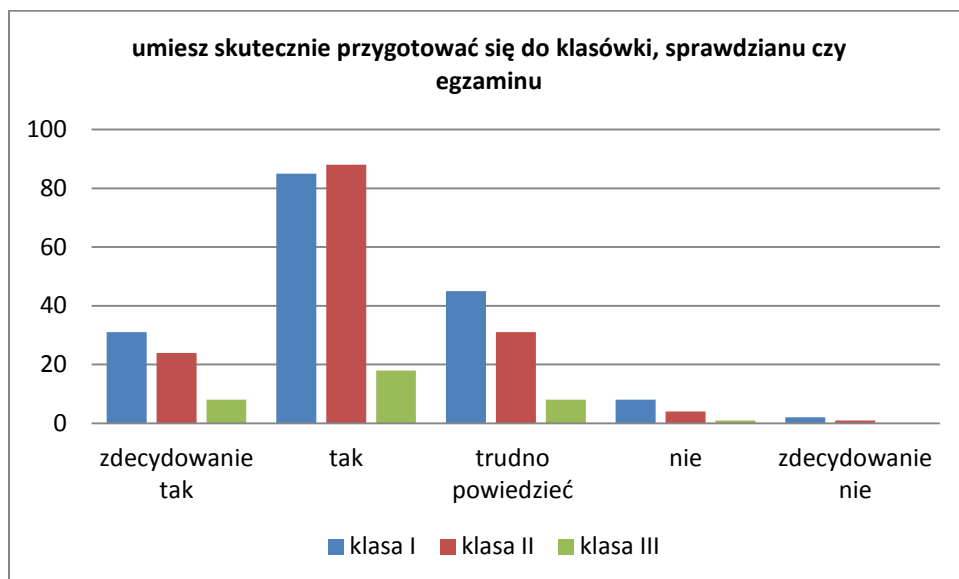
- h) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



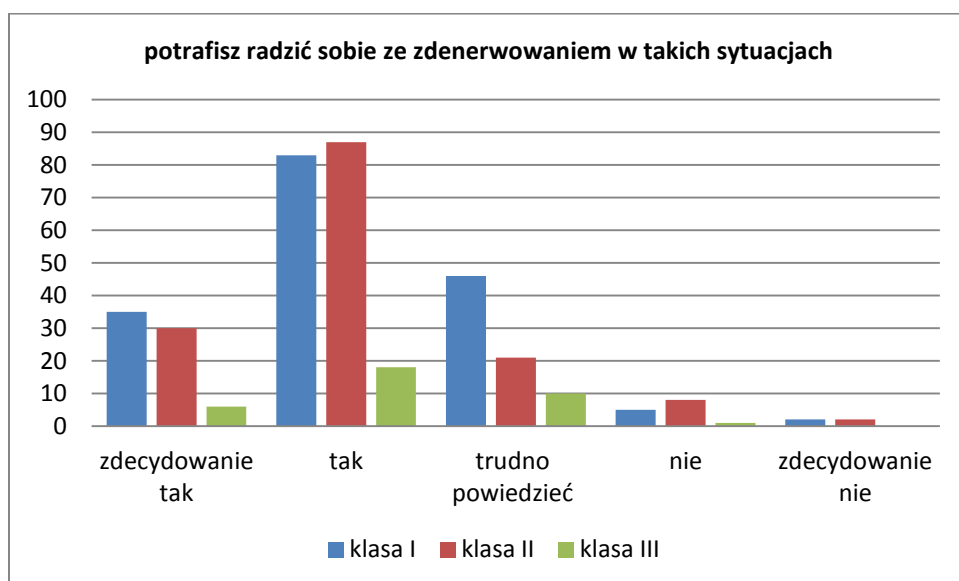
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na klasę

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

m) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



n) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach

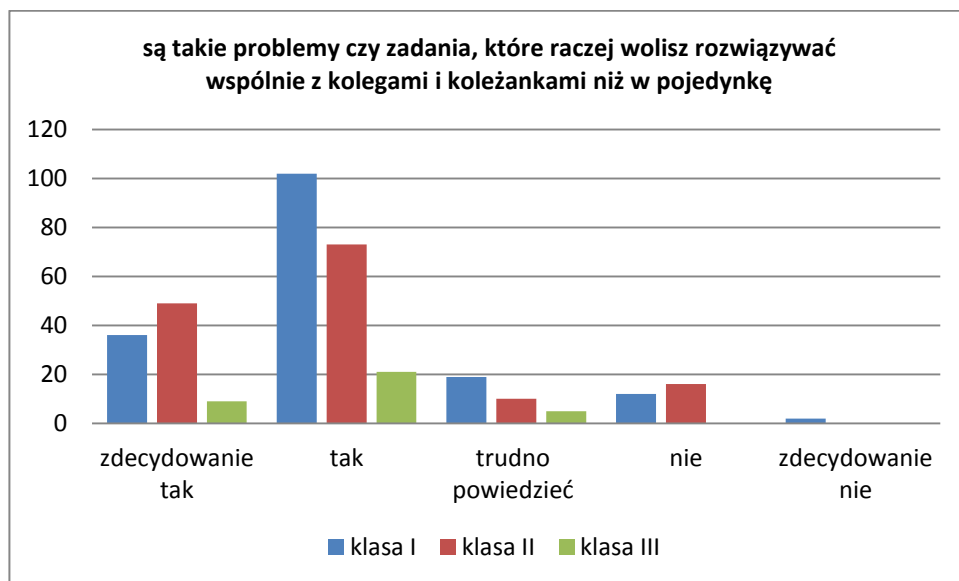


o) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś

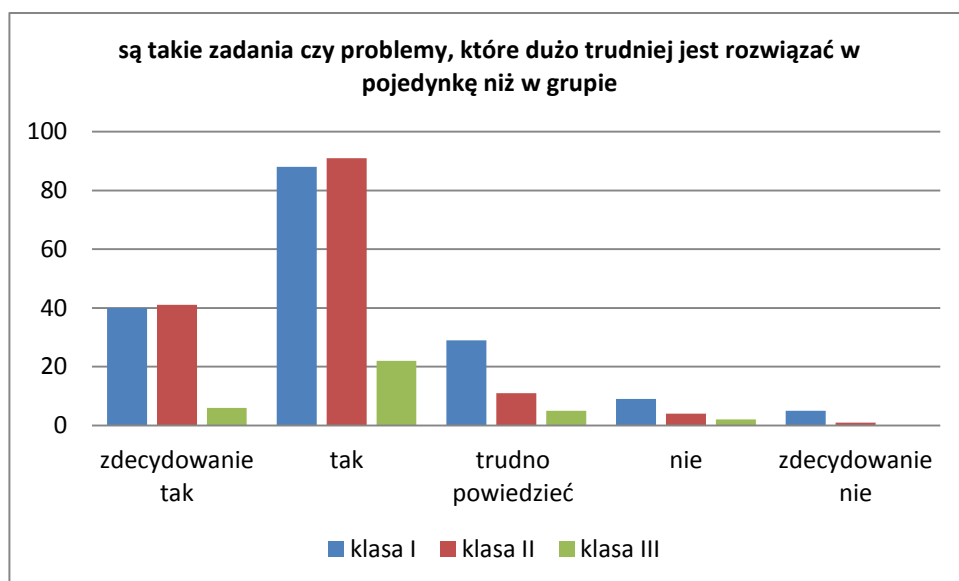


4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

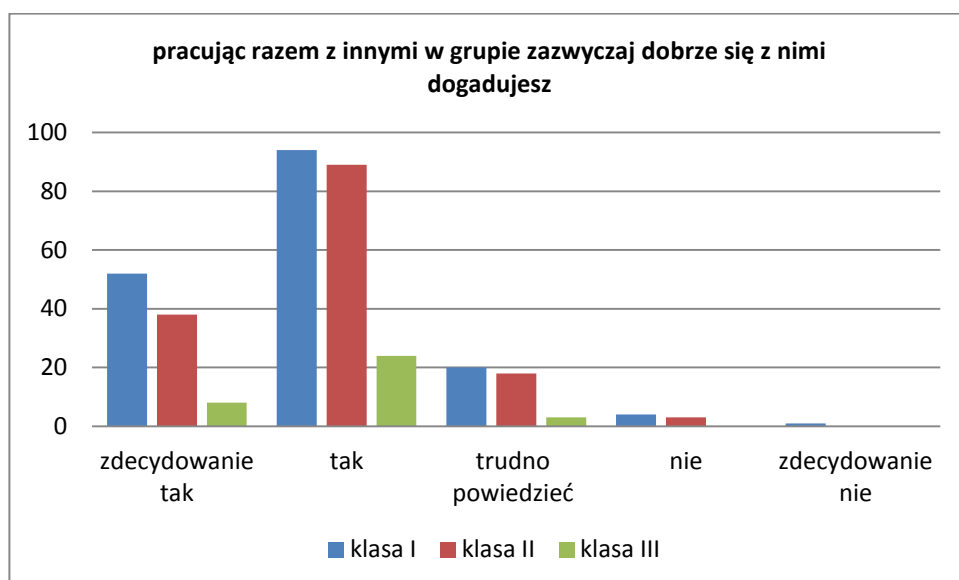
- e) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



- f) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie

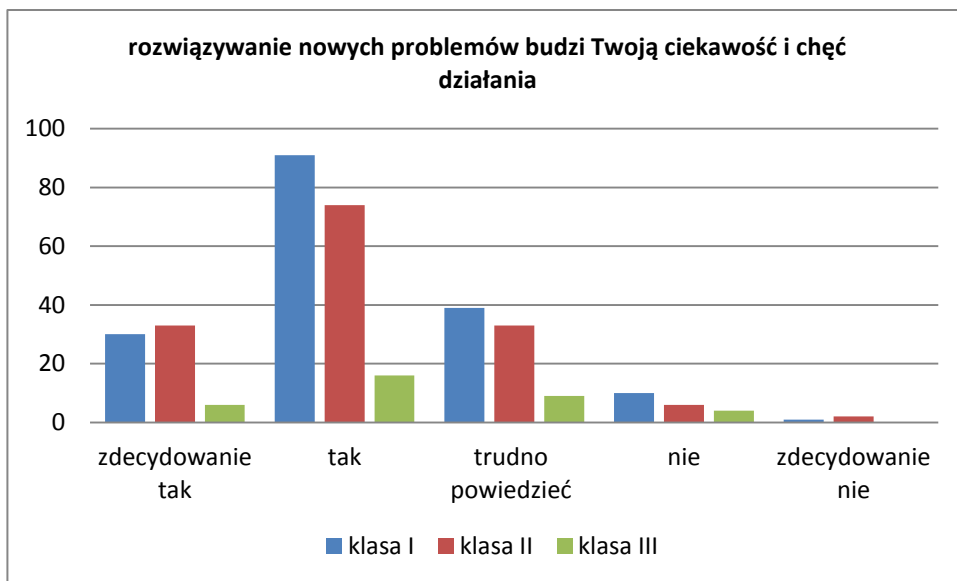


g) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

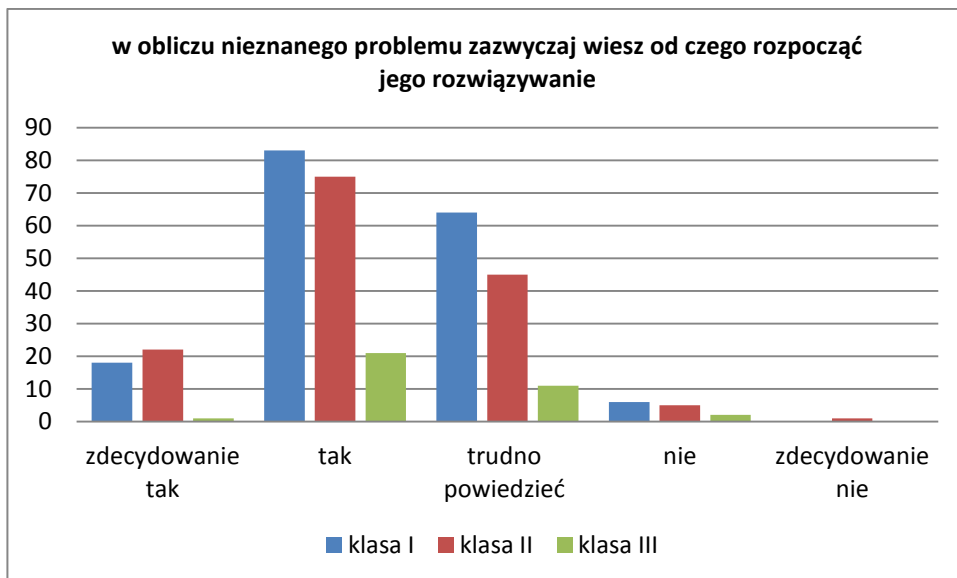


5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

m) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



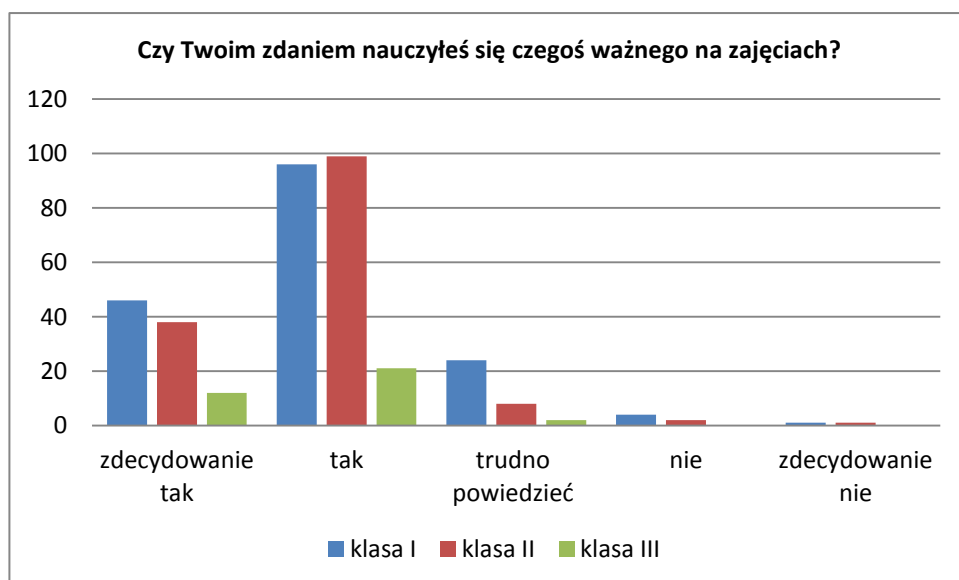
- n) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



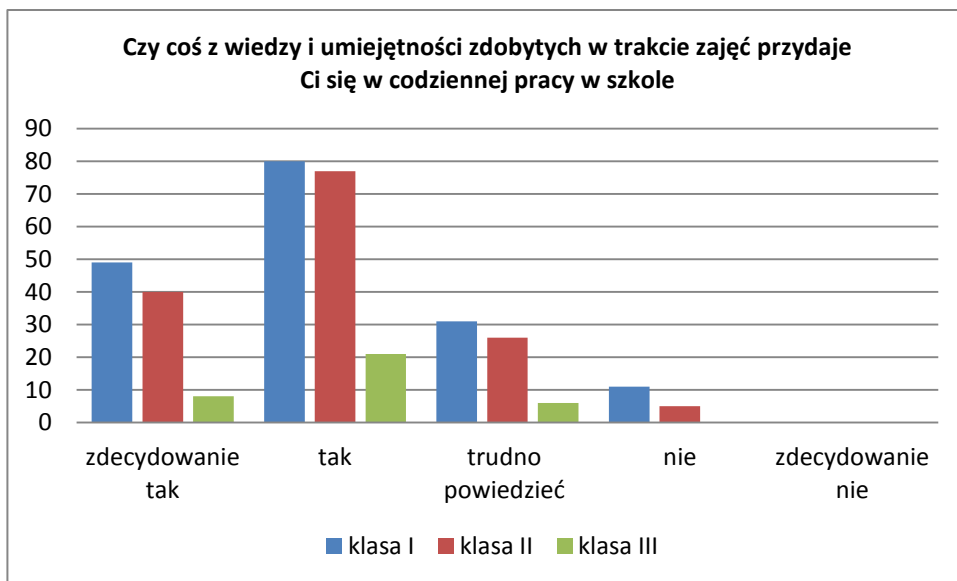
- o) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



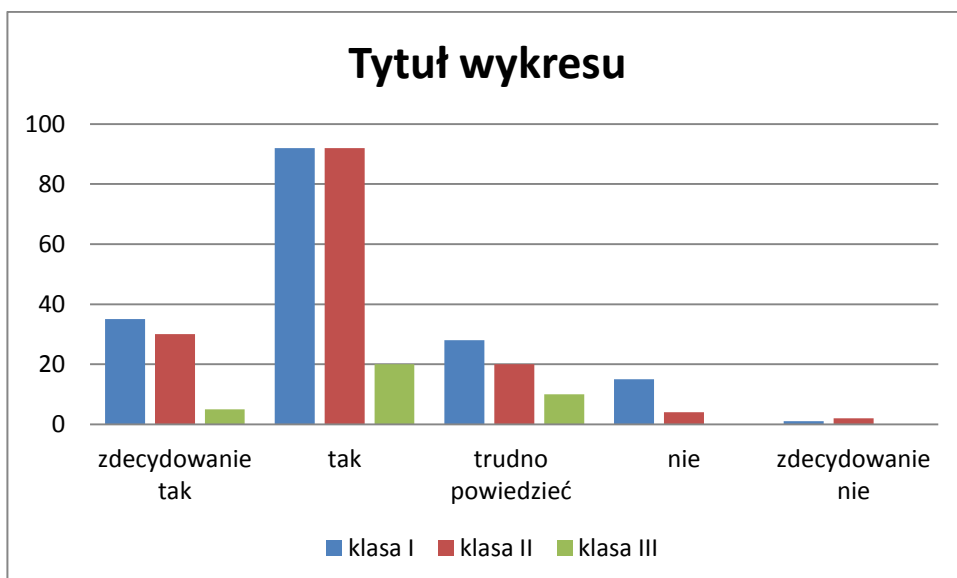
7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



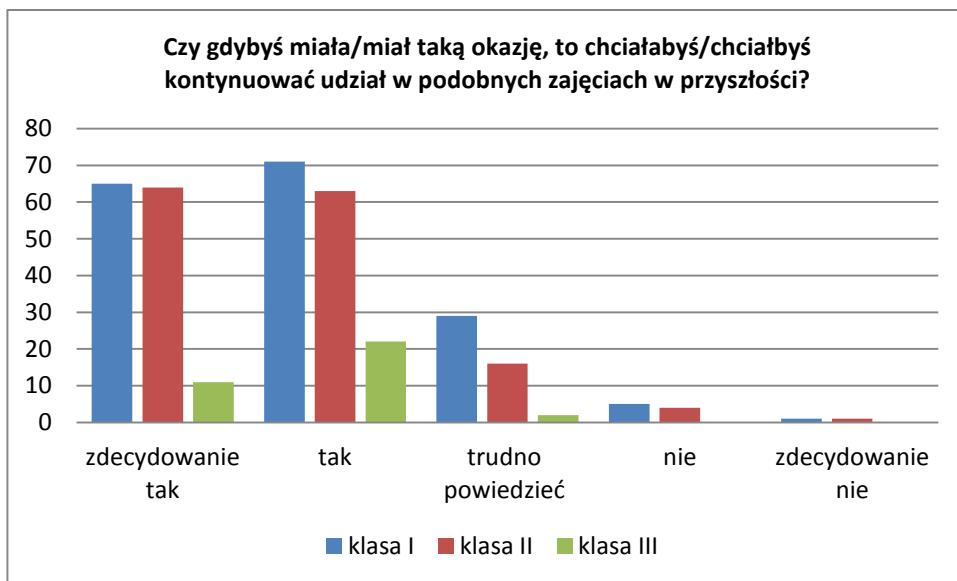
8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole



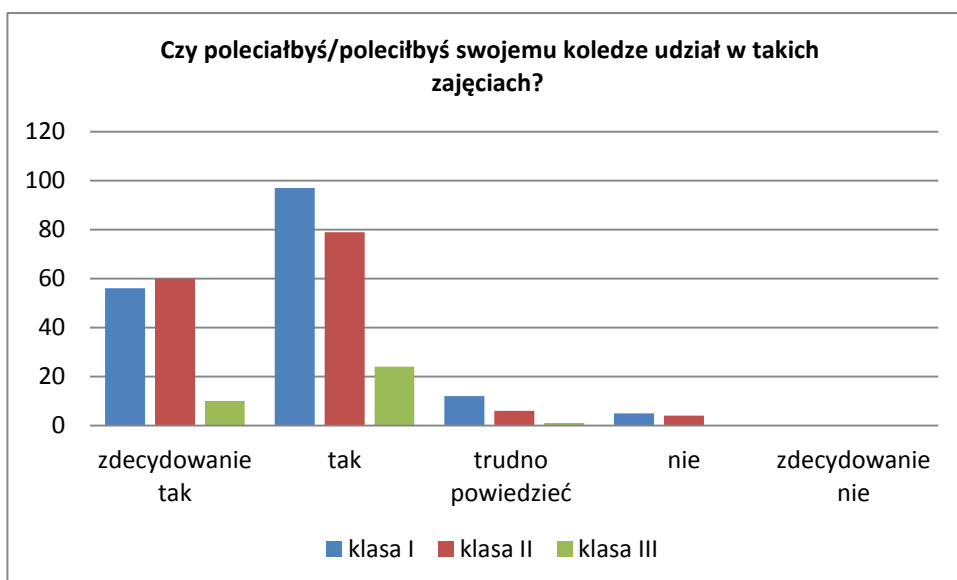
9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?



10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?

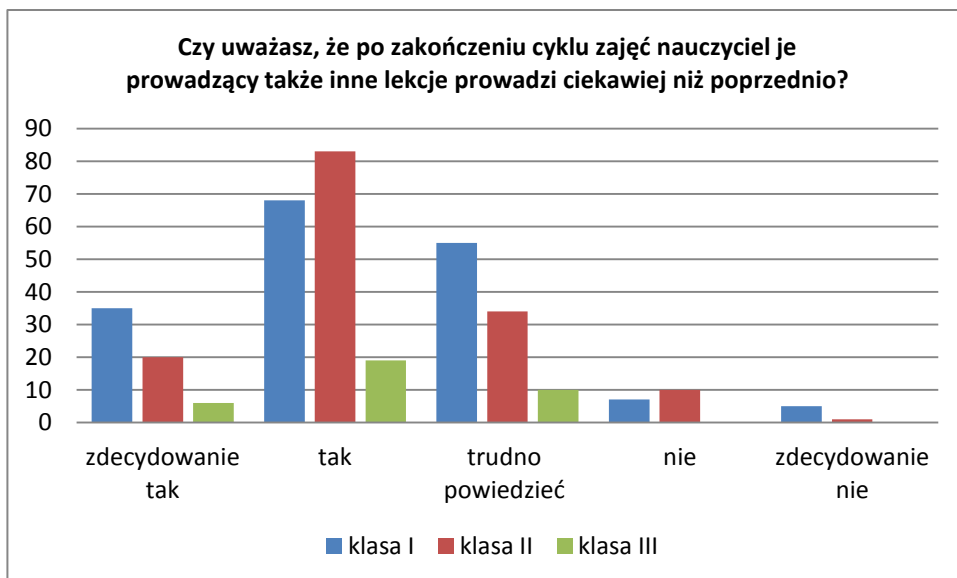


11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach?

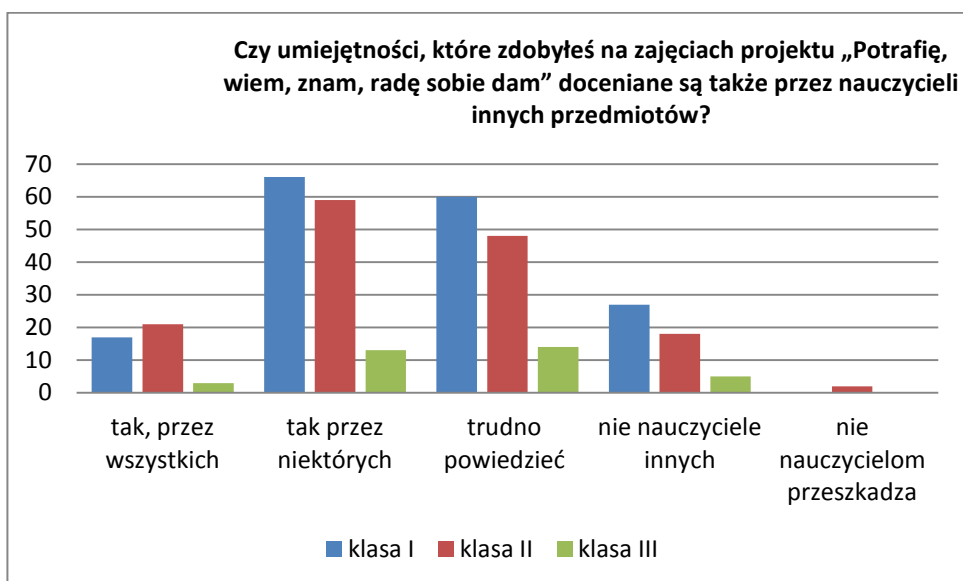


12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli także na lekcjach innych przedmiotów

- i) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



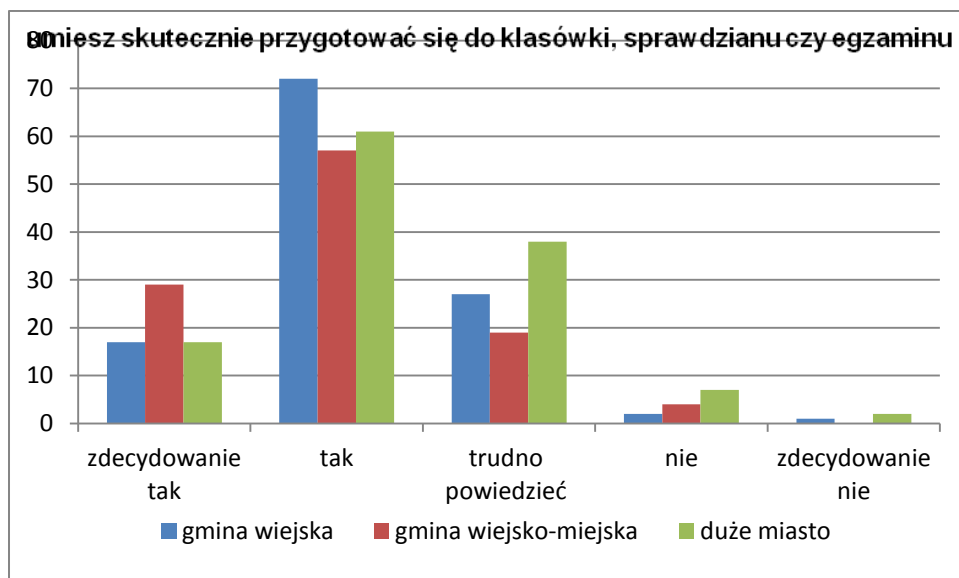
- j) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



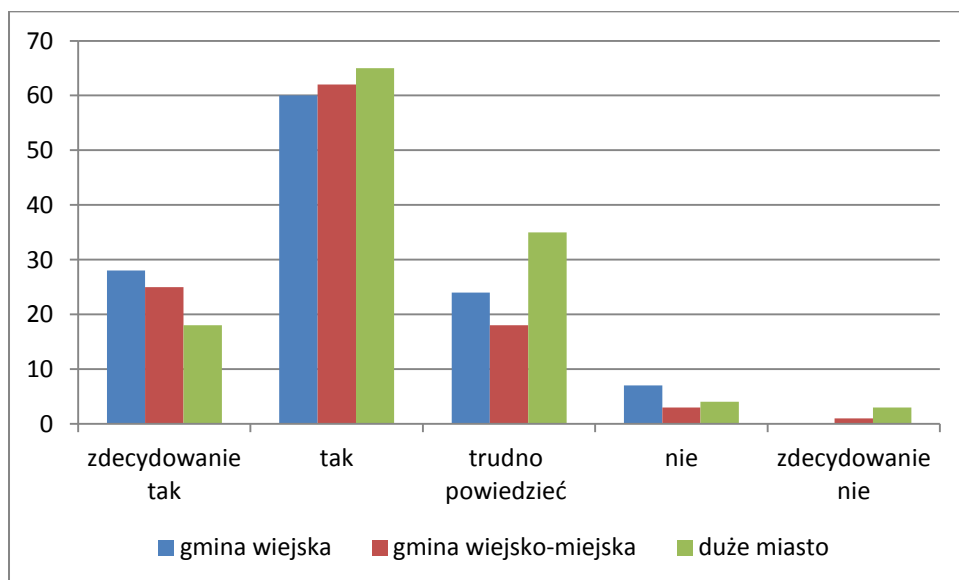
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na wielkość ośrodka

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

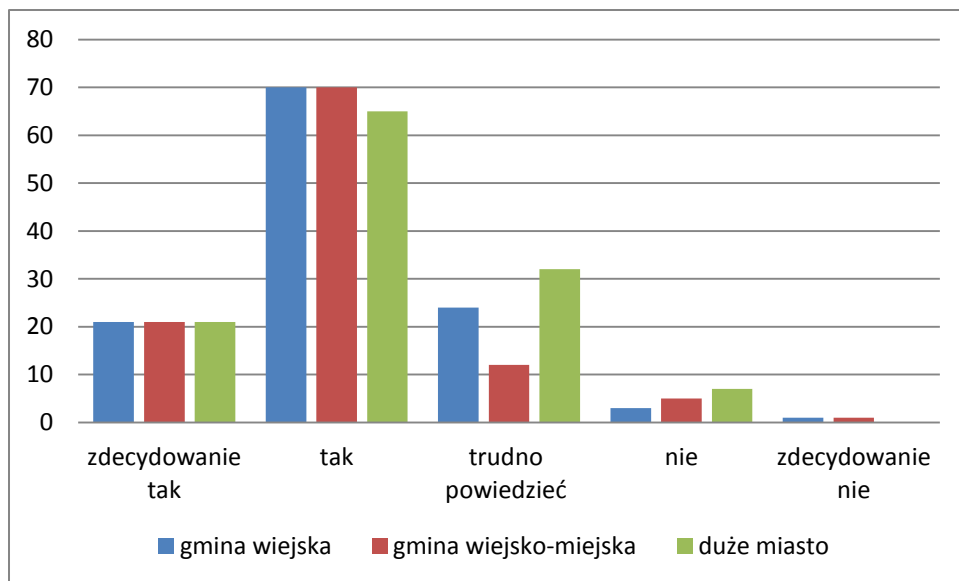
p) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



q) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach

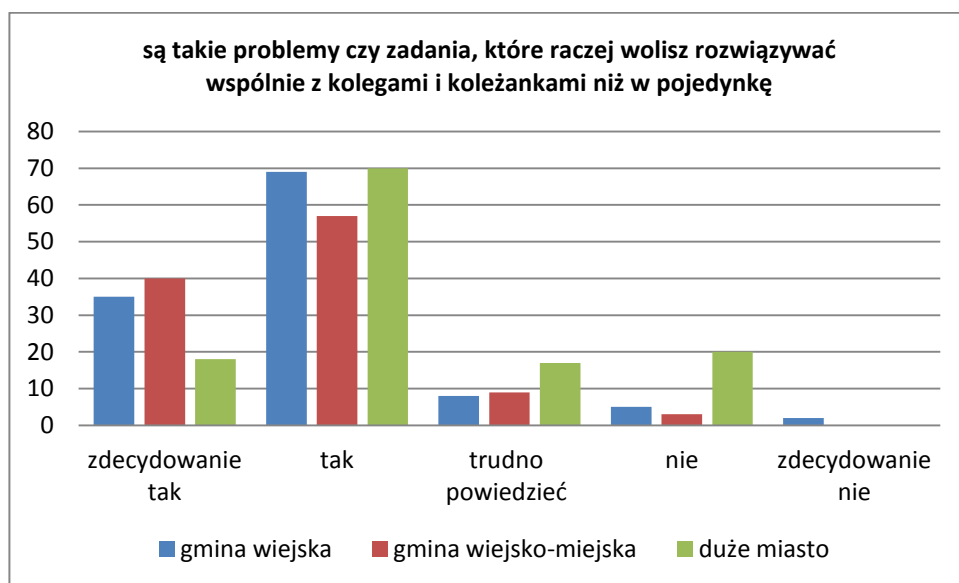


r) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłaś/nauczyłeś



4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

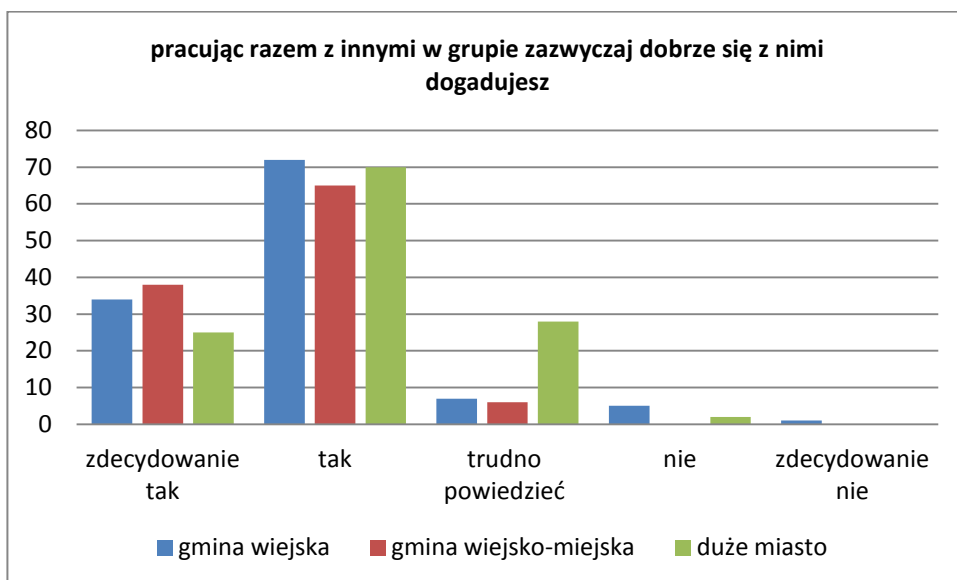
- f) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



- g) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie

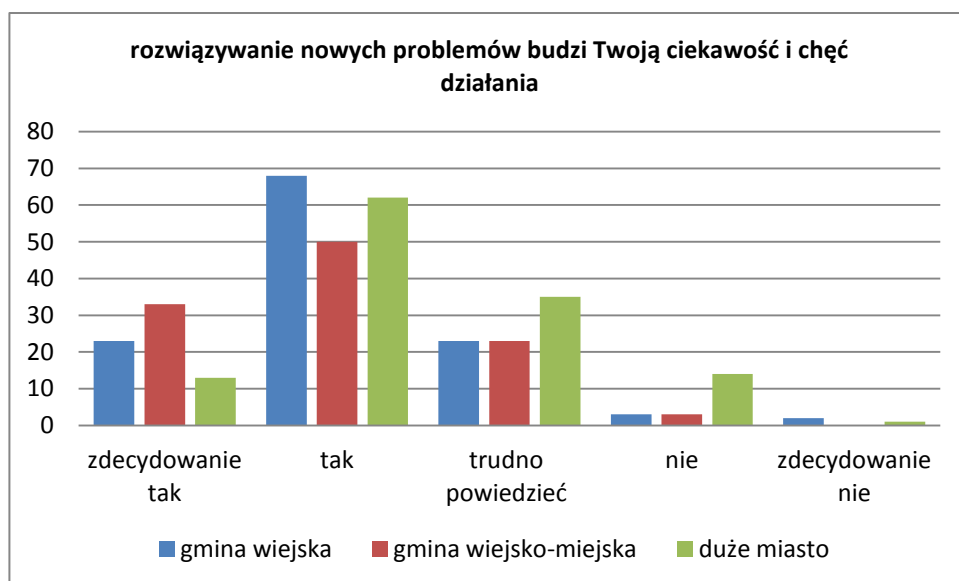


h) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

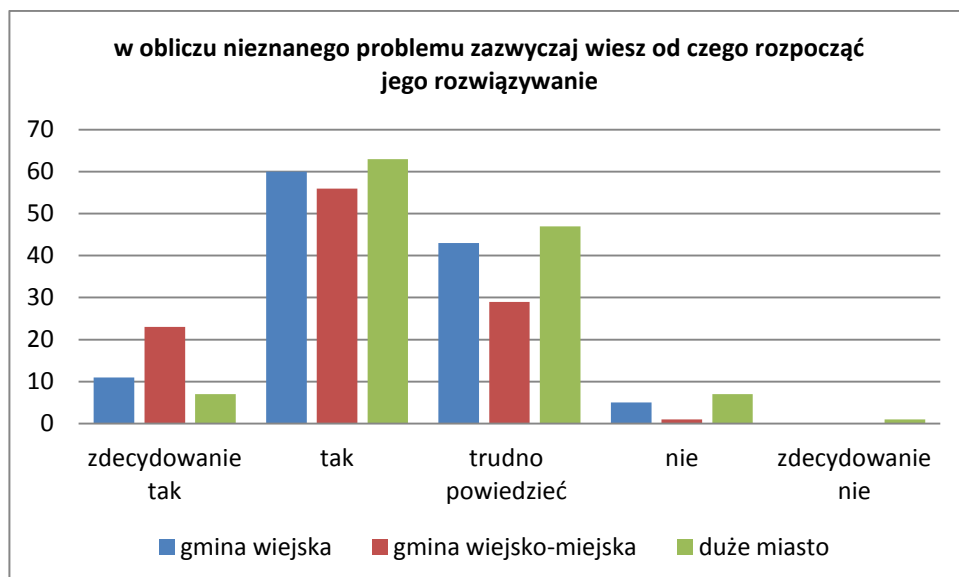


5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

p) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



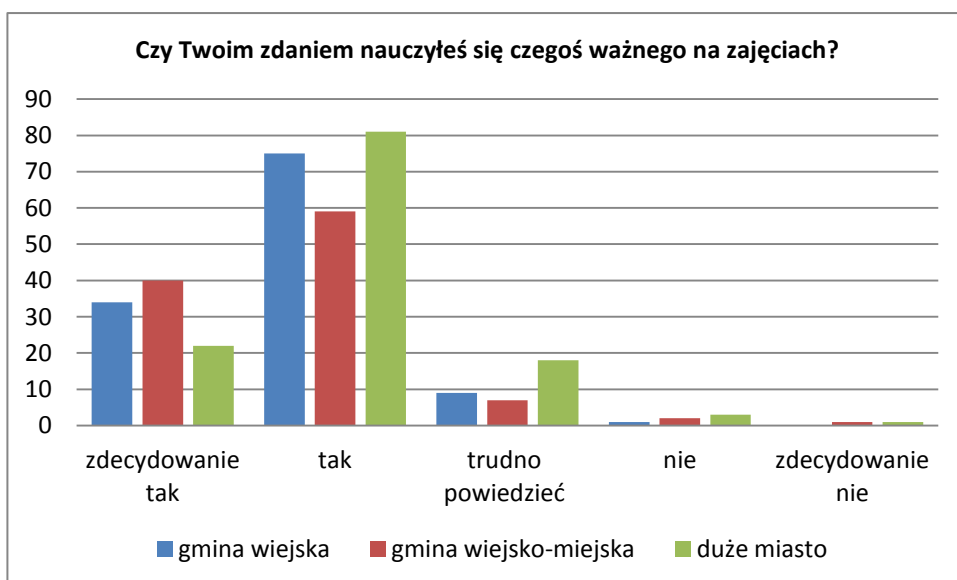
- q) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



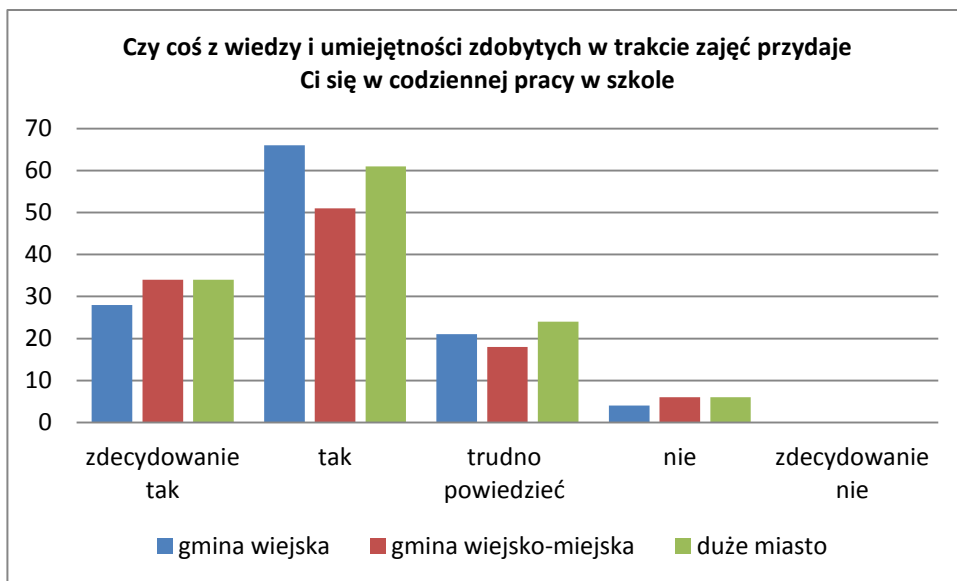
- r) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



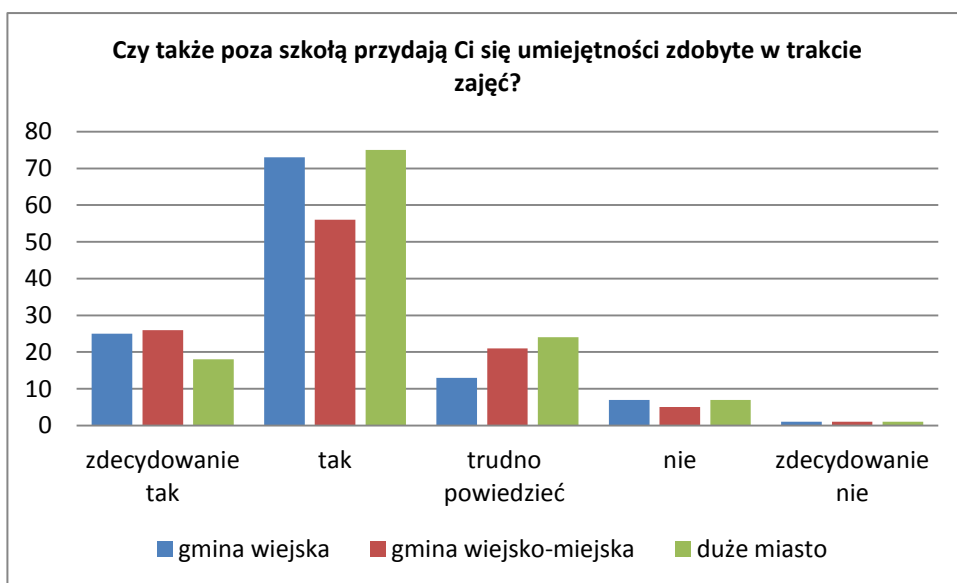
7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



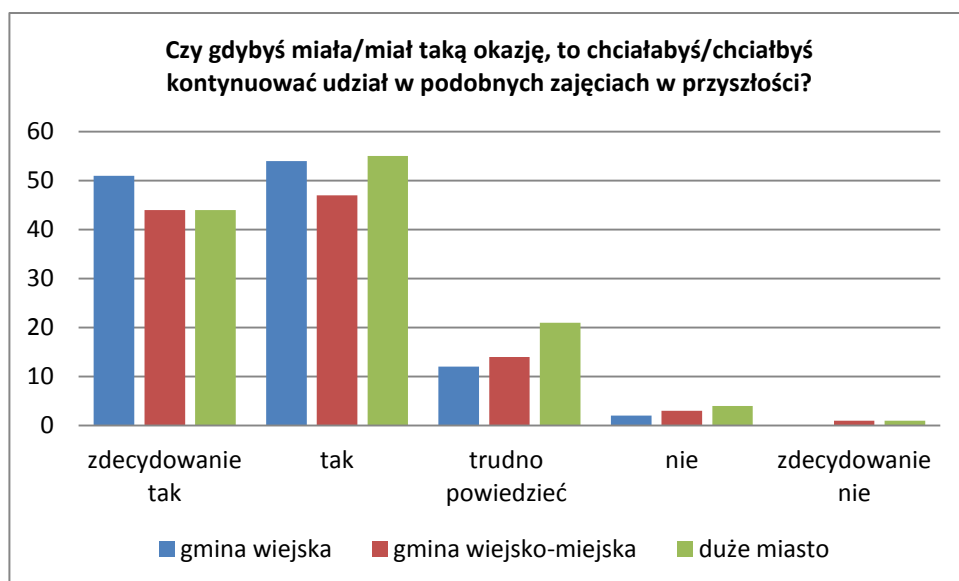
8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole



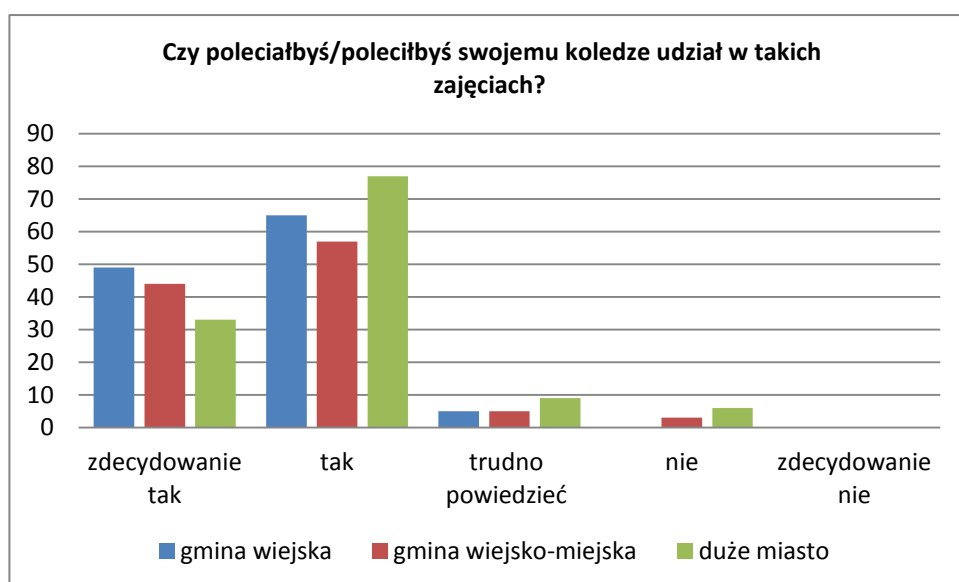
9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?



10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?

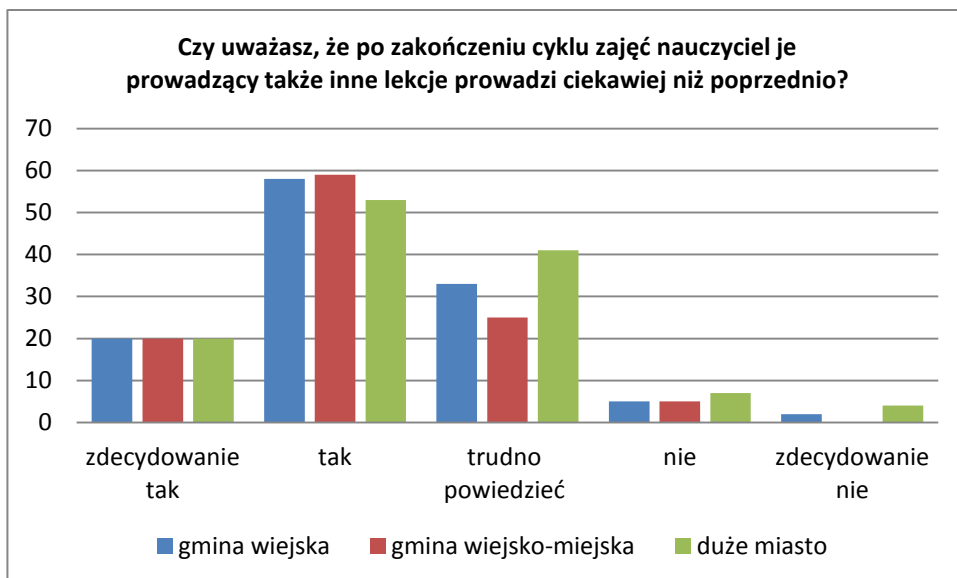


11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach?

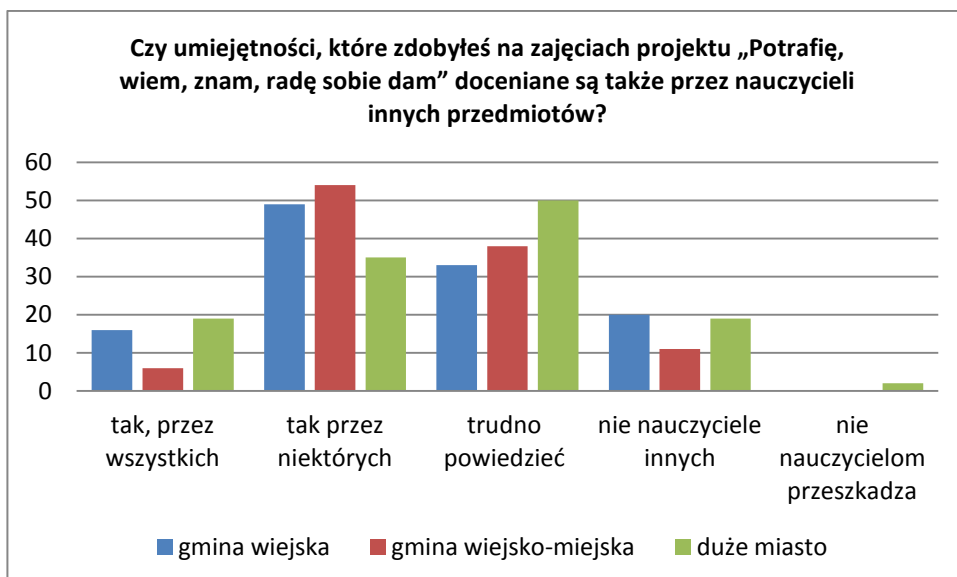


12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli takżena lekcjach innych przedmiotów

- k) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



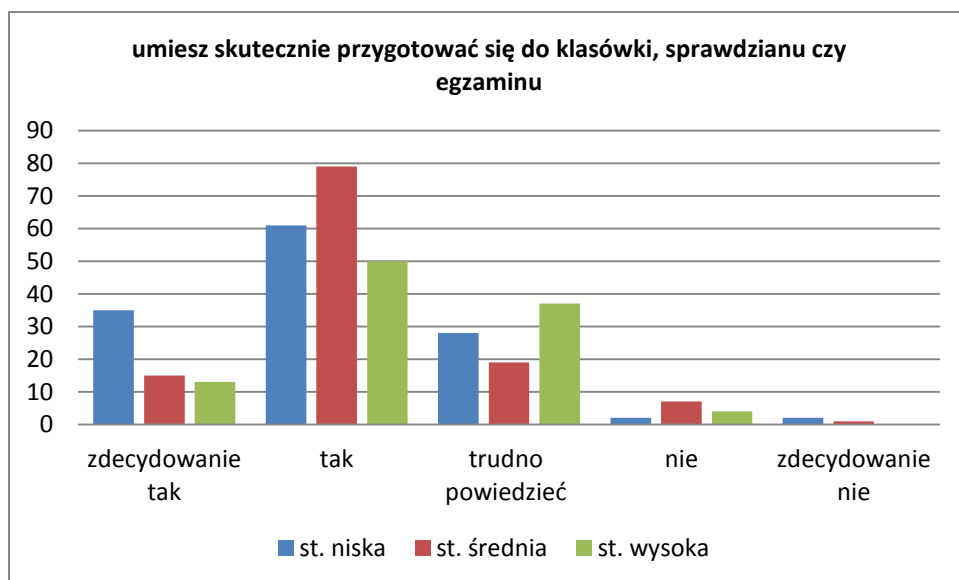
- l) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



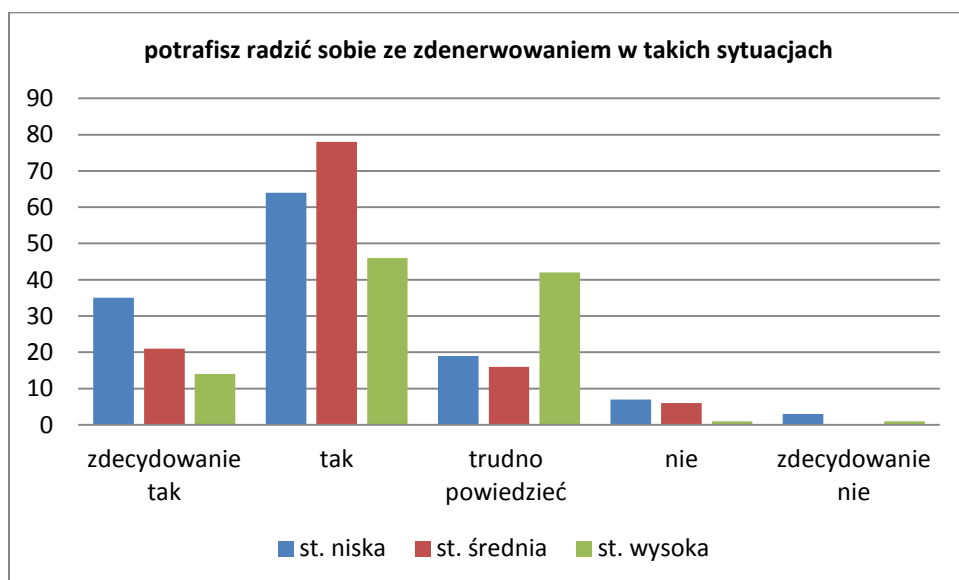
Zestawienie wyników ankiet uczniów z podziałem na wyniki egzaminu gimnazjalnego (staninę)

3. W założeniu ukończenie cyklu zajęć powinno pomagać Ci w lepszej organizacji swojego uczenia się. Czy w Twojej opinii w tej chwili:

s) umiesz skutecznie przygotować się do klasówki, sprawdzianu czy egzaminu



t) potrafisz radzić sobie ze zdenerwowaniem w takich sytuacjach

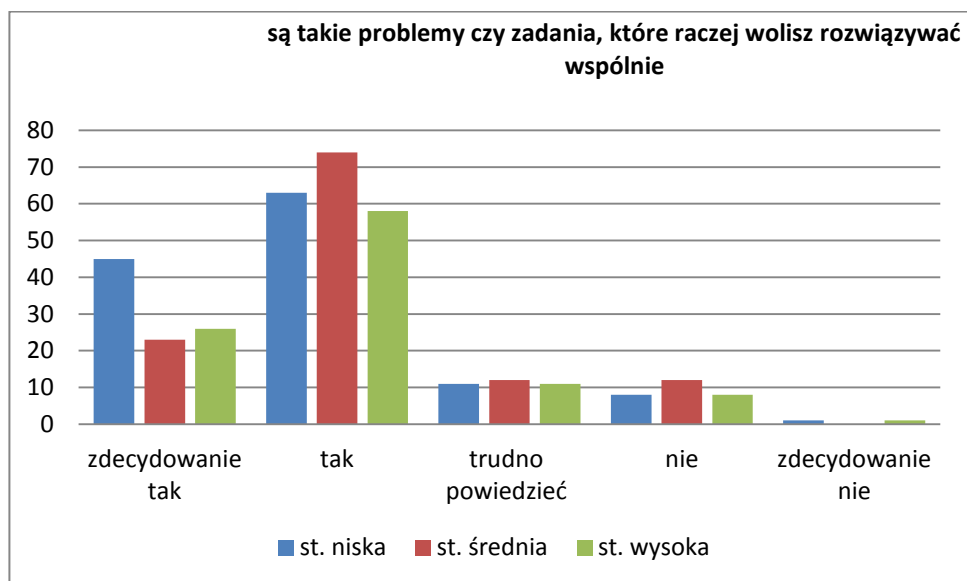


u) także po klasówce czy sprawdzianie pozostają Ci w głowie najważniejsze z rzeczy, których się nauczyłeś/nauczyłaś

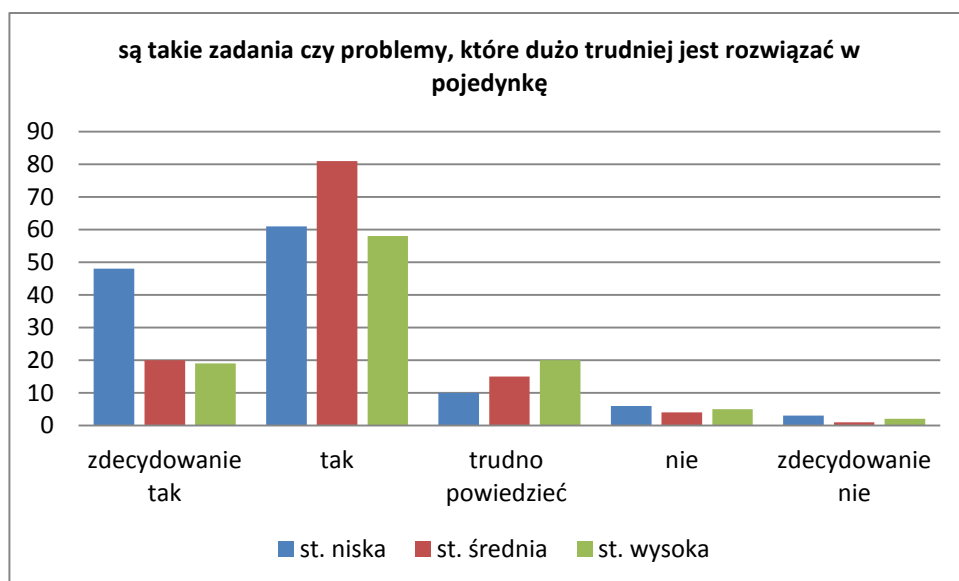


4. Umiejętność współpracy z innymi jest ważna w życiu każdego z nas. Czy w Twojej opinii:

- g) są takie problemy czy zadania, które raczej wolisz rozwiązywać wspólnie z kolegami i koleżankami niż w pojedynkę



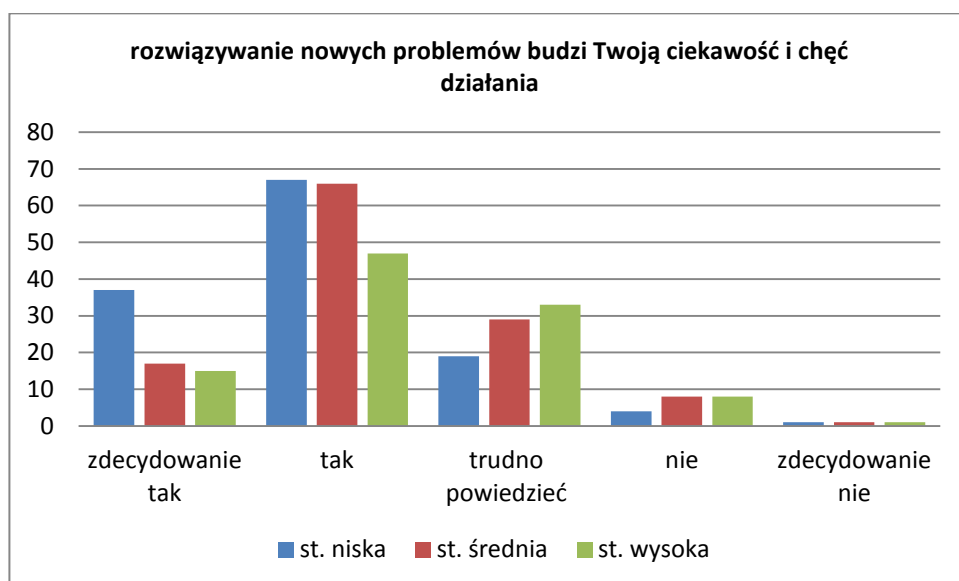
- h) są takie zadania czy problemy, które dużo trudniej jest rozwiązać w pojedynkę niż w grupie



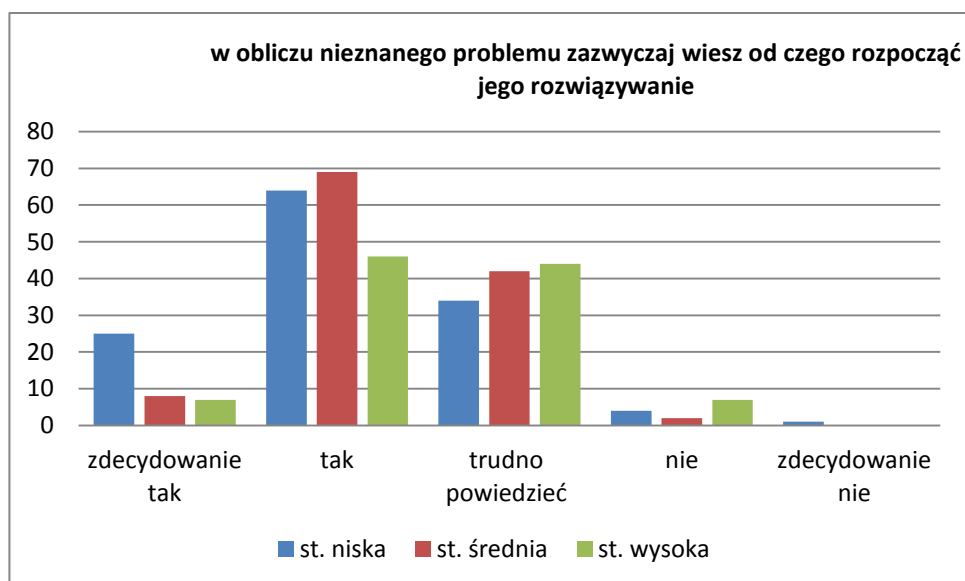
i) pracując razem z innymi w grupie zazwyczaj dobrze się z nimi dogadujesz

5. W życiu często przychodzi nam się mierzyć z różnymi problemami po raz pierwszy, nie mając dla nich z góry gotowego rozwiązania. Czy:

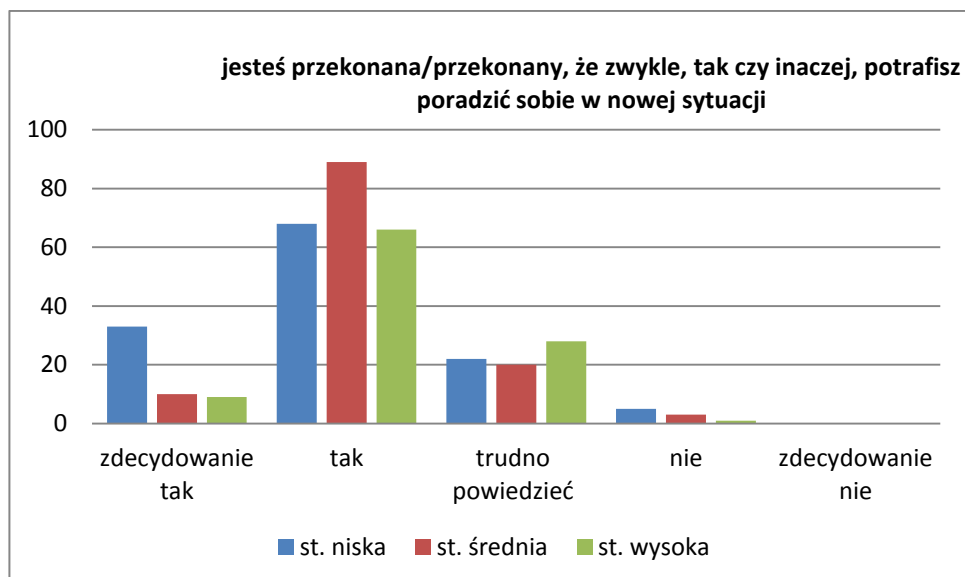
s) rozwiązywanie nowych problemów budzi Twoją ciekawość i chęć działania



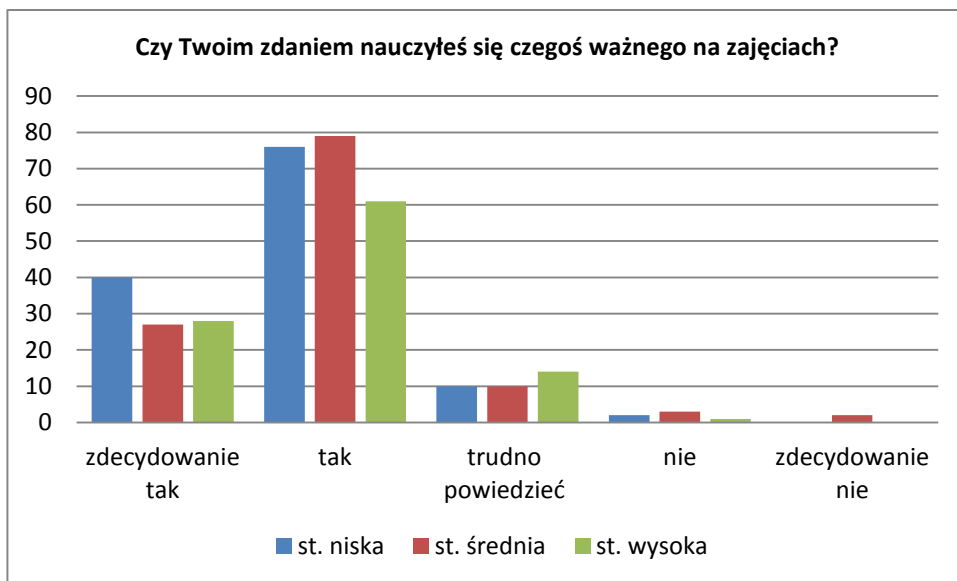
t) w obliczu nieznanego problemu zazwyczaj wiesz od czego rozpocząć jego rozwiązywanie



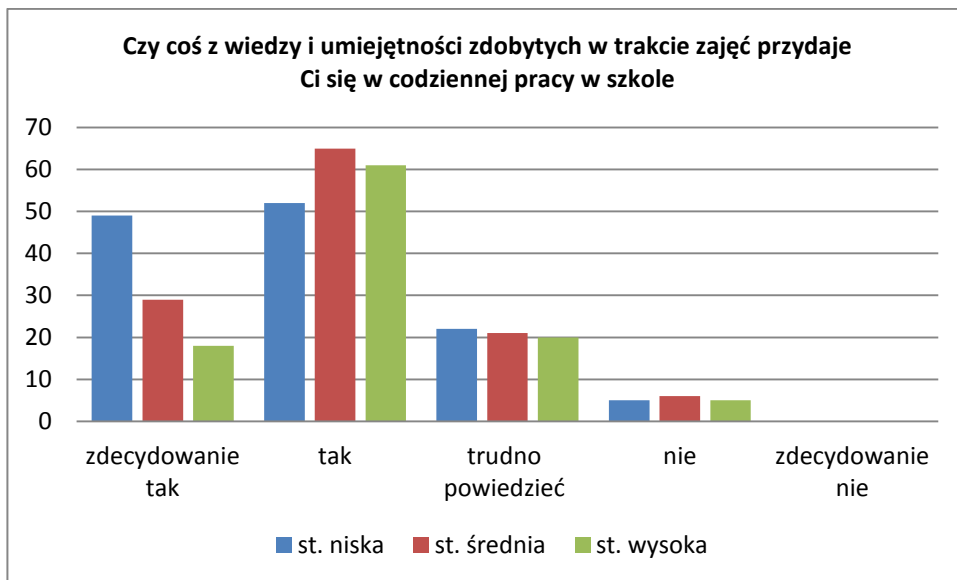
u) jesteś przekonana/przekonany, że zwykle, tak czy inaczej, potrafisz poradzić sobie w nowej sytuacji



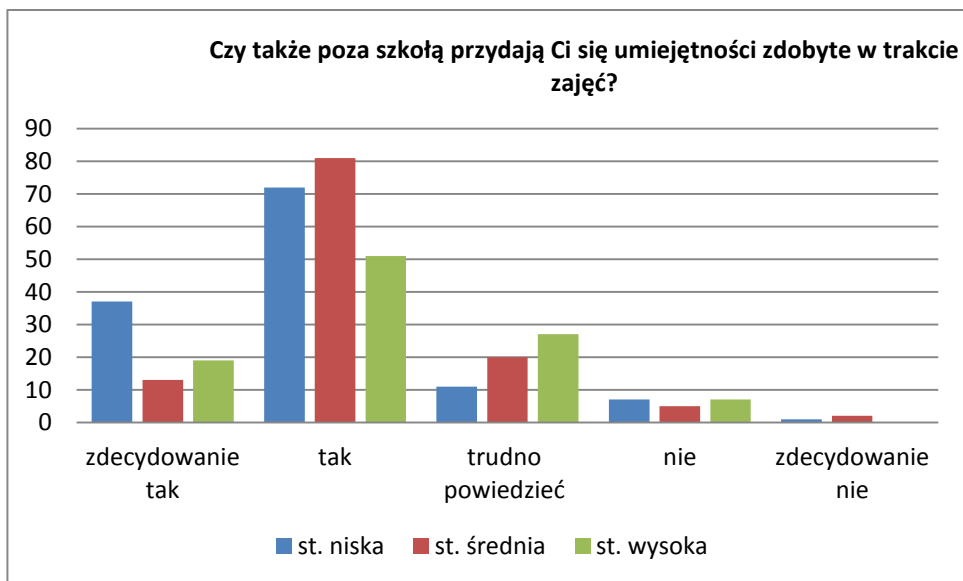
7. Czy Twoim zdaniem nauczyłeś się czegoś ważnego na zajęciach?



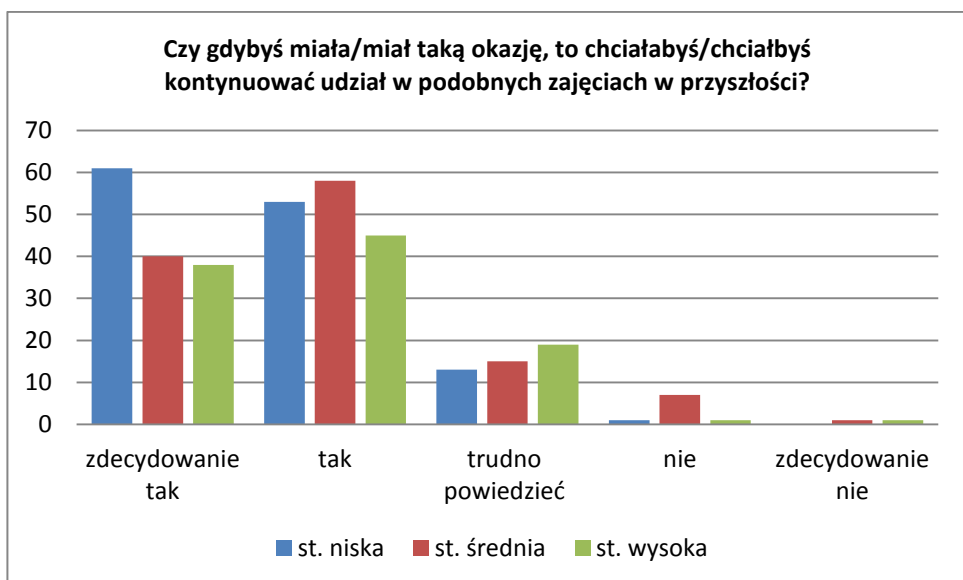
8. Czy coś z wiedzy i umiejętności zdobytych w trakcie zajęć przydaje Ci się w codziennej pracy w szkole



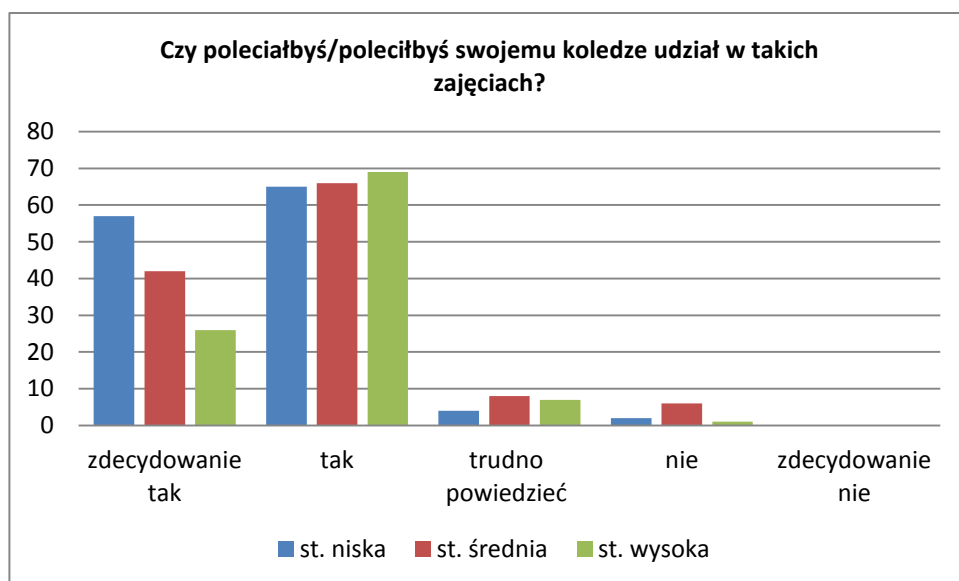
9. Czy także poza szkołą przydają Ci się umiejętności zdobyte w trakcie zajęć?



10. Czy gdybyś miała/miał taką okazję, to chciałabyś/chciałbyś kontynuować udział w podobnych zajęciach w przyszłości?

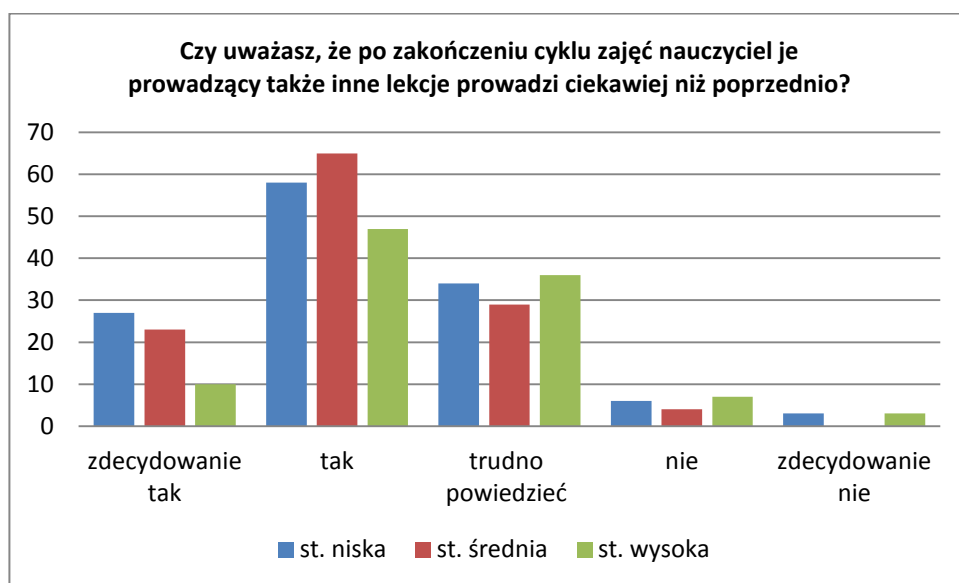


11. Czy polecałbyś/poleciłbyś swojemu koledze udział w takich zajęciach?

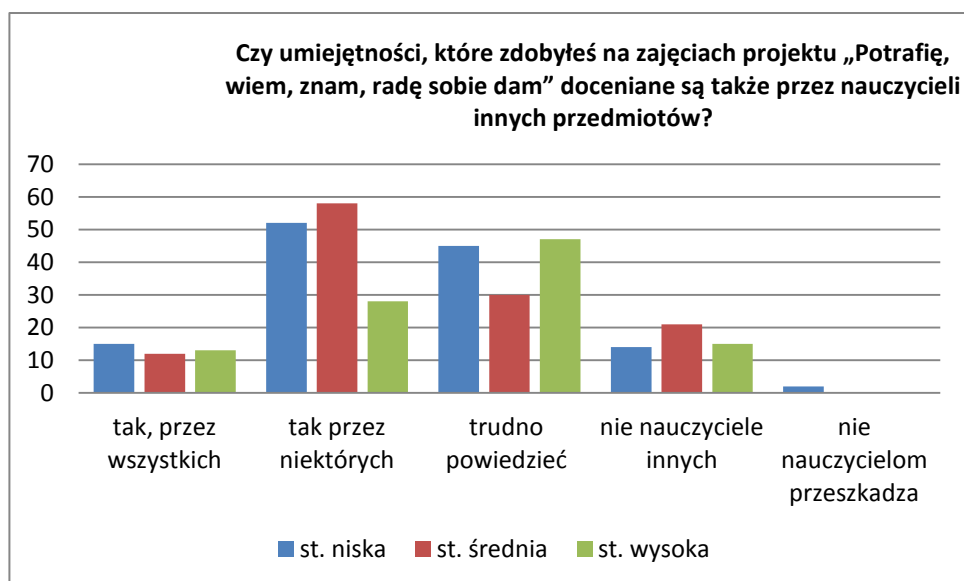


12. Autorzy programu zakładali, że niektóre jego elementy będą wykorzystywane przez nauczycieli także na lekcjach innych przedmiotów

- m) Czy uważasz, że po zakończeniu cyklu zajęć nauczyciel je prowadzący także inne lekcje prowadzi ciekawiej niż poprzednio?



- n) Czy umiejętności, które zdobyłeś na zajęciach projektu „Potrafię, wiem, znam, radę sobie dam” doceniane są także przez nauczycieli innych przedmiotów?



Raport z wywiadu z dyrektorami szkół uczestniczących w testowaniu w projekcie „Potrafię, wiem, znam – radę sobie dam”

1. Co z punktu widzenia dyrektora zadecydowało o przystąpieniu do projektu?

Dyrektorzy pytani o motywacje w przystąpieniu do programu wskazywali, że program proponował nowe rozwiązania w ważnych dla nich aspektach pracy szkoły (praca z uczniem zdolnym i z uczniem z problemami w nauce). Wskazywali, że zakwalifikowanie szkoły do fazy pilotażu dawało jej szansę na dołączeni do grona liderów zmian oświatowych. Niektórzy dyrektorzy stale poszukują nowych bodźców do zmian z pracy szkoły i tak potraktowali uczestnictwo w PWZ-RSD. Uczestnictwo w takim projekcie w jego fazie testowej w opinii niektórych dyrektorów nobilituje szkołę.

2. Czy realizacja projektu spełniła jego oczekiwania czy jest zadowolony z efektów i sposobu realizacji?·Efekty

Dyrektorzy są zadowoleni z efektów uczestnictwa w projekcie. Wskazują zauważalne zmiany z warsztacie pracy nauczycieli, którzy prowadzili zajęcia projektowe, nauczyciele ci dalej korzystają z narzędzi projektu w trakcie pracy na lekcjach przedmiotowych i wychowawczych, ich lekcje są ciekawsze. W opinii praktycznie wszystkich dyrektorów nauczyciele dzielili się informacjami o projekcie z kolegami i koleżankami z rady pedagogicznej zarówno w trakcie jego trwania jak i prezentując efekty pracy po jego zakończeniu. Odbywało się to w formie rozmów bezpośrednich, ale także w formie omawiania na zespołach przedmiotowych a nawet na radzie pedagogicznej. Jeden z dyrektorów wskazał, że nauczyciele przeszkoleni w PWZ – RSD są bardziej aktywni w pracy metodą projektów.

W opinii dyrektorów w szkołach zauważalna jest zmiana dotycząca zachowania uczniów uczestniczących w projekcie poprawiło się zachowanie uczniów, na spotkaniach z uczniami widać, że są śmielsi, chętniej dyskutują z dorosłymi. Dyrektorzy od nauczycieli mają informacje, że uczniowie po uczestnictwie w projekcie są bardziej systematyczni w pracy, wyraźnie pewniejsi siebie, łatwiej przychodzi im uczenie się.

Łatwość realizacji

W zgodniej opinii dyrektorów realizacja projektu nie wiązała się ze znaczniejszymi trudnościami natury organizacyjnej. Jako elementy, na które trzeba było zwrócić szczególniejszą uwagę wskazują układanie terminarza zajęć w sytuacji, gdy grupa nie pochodziła z jednej klasy, pewne modyfikacji kursów gimbusa spowodowane późniejszym kończeniem zajęć przez uczniów? Dyrektorzy nie widzą op stronie organizacyjnej krytycznych problemów, które mogłyby utrudnić szerokie wdrożenie programu.

Czy realizacja projektu była omawiana (podsumowana) na radzie pedagogicznej?

Większość dyrektorów deklaruje takie podsumowanie na radzie pedagogicznej lub na spotkaniach zespołów przedmiotowych.

3. Czy i ew., jakie zmiany zauważa po zakończeniu realizacji projektu? W gronie pedagogicznym

Jak wykazano wyżej dyrektorzy uważają, że szkoły zyskały na uczestnictwie w projekcie, grono pedagogiczne zapoznało się z nowoczesnym podejściem do rozwiązywania problemów uczniów, organizowane w niektórych szkołach lekcje otwarte pozwoliły wiedzę tę przenieść poza grono realizatorów, choć to w tym gronie dyrektorzy widzą głównych beneficjentów? Uważają, że realizatorzy podnieśli swoje kompetencje zawodowe, wzbogacili warsztat pracy i po uczestnictwie stosują na lekcjach więcej nowoczesnej dydaktyki i lepiej pracują projektowo.

U uczniów

Uczniowie są bardziej otwarci, aktywni, chętniej angażują się w różne wydarzenia szkolne. Dyrektorzy większość informacji w tym zakresie czerpią od nauczycieli, bo nie są w dużej skali bezpośrednimi obserwatorami zachowań uczniów

4. Czy zamierza kontynuować wykorzystanie programu PWZ już bez wsparcia projektowego?

Dyrektorzy uważają, że program powinien być kontynuowany, lecz jego kontynuacja powinna być oparta o dodatkowe środki. Dyrektorzy uważają, że środki będące w ich dyspozycji są kierowane na inne także wymagające wsparcia dziedziny pracy szkoły i nie rozpatrywali realnie takich przesunięć, które w obrębie planu finansowego szkoły zapewniłyby zasoby do kontynuowania pracy programem Warsztaty Alfa i Omega. Nie wykluczają takich działań w przyszłości, ale w nowym roku szkolnym kontynuacji nie przewidują.

Wszyscy dyrektorzy informują o obecności metod pracy poznanych przez nauczycieli podczas realizacji projektu PWZ – RSD na różnych lekcjach w tym na godzinach wychowawczych widząc w tym także formę kontynuacji realizacji programu.

Jedna o osób podniosła problem związany z brakiem dostępu do osoby przeszkolonej w ramach projektu w związku z jej urlopem dla podratowania zdrowia i w konsekwencji z niemożnością realnego planowania kontynuacji pracy programem Warsztaty Alfa i Omega.

Jakie przeszkody widzi, jako najpoważniejsze?

W zgodnej opinii finanse, choć jeden z dyrektorów gimnazjum z małej gminie deklaruje, że społeczność lokalna, radni i przedstawiciele organu prowadzącego wiedzą o programie, znają jego zalety i realne jest uzyskanie na jego kontynuację dodatkowych środków w nowym planie finansowym szkoły.

5. Czy zarekomendowałby realizację Warsztatów alfa i omega, jako ofertę na zajęcia wyrównawcze i zajęcia dla uczniów zdolnych kolegom i koleżankom z innych szkół?

Dla uczniów z trudnościami w nauce

W zgodnej opinii program Warsztaty Omega można polecić innym szkołom, jako program zajęć dla uczniów z trudnościami w nauce.

Dla uczniów zdolnych

W zgodnej opinii program Warsztaty Alfa można polecić innym szkołom, jako

program zajęć do pracy z uczniami zdolnymi. Jedna osoba z grona dyrektorów wskazała, że część scenariuszy jest dla tej grupy wiekowej za łatwa i powinny być raczej wykorzystywane w szkołach podstawowych a dla gimnazjum powinny zostać przepracowane.

Może inna forma (zajęcia integracyjne dla pierwszoklasistów)

Taki potencjał wykorzystania programu został zasygnalizowany przez niektórych dyrektorów. Dyrektor planując cały pakiet działań mających na celu ułatwienie pierwszoklasistom bezstresowe zadomowienie się w nowej szkole weźmie pod uwagę możliwość wykorzystania programu lub jego elementów.

A co w swoim mieście/gminie? Czy dyrektorzy dzielą się takimi informacjami?

Dyrektorzy w zasadzie nie dzielili się informacją o uczestnictwie w projekcie PWZ – RSD ani o walorach programu Warsztaty Alfa I Omega ani swoich kolegów i koleżanek dyrektorów w mieście/gminie ani szerzej w województwie. Jako powód wskazywany jest brak tradycji spotkań w gronie dyrektorów placówek samorządowych, (jeśli są spotkania to poświęcone są one zazwyczaj sprawom organizacyjnym lub finansowym nie dając szansy na podzielenie się w tym gronie informacjami o charakterze programowym?. Także spotkania wojewódzkie są planowane, jako okazje do przekazania informacji lub zaleceń ze strony organów nadzoru pedagogicznego i nie sprzyjają wymianie doświadczeń w gronie dyrektorskim.

Inne

Dyrektorzy wskazywali na dobrą i bardzo dobrą współpracę z realizatorami, ich bieżącą dostępność, kompetencje we wszystkich sprawach projektu a także życzliwość.

Kilkoro z dyrektorów wskazało, że gdyby było to możliwe to na zasadach projektu PWZ – RSD byłiby zainteresowani ponownym uczestnictwem.

Wywiady przeprowadzono telefonicznie w dniach 6-10 września 2014 roku. Do badania wytypowano:

Gimnazjum nr 10 w Rzeszowie, Gimnazjum nr 8 w Rzeszowie, Gimnazjum Publiczne w Błażowej, Gimnazjum Nr 1 w Brzozowie, Gimnazjum Nr 2 w Jaśle, Gimnazjum Publiczne w Krościenku Wyżnym, Zespół Szkół w Mirocinie, Publiczne Gimnazjum w Lesku. Ze względu na brak możliwości kontaktu z dyrekcją (nieobecność, napięty terminarz spotkań) nie przeprowadzono wywiadów w 4 ze szkół, w jednej p. Dyrektor zadeklarowała słabą znajomość projektu ze względu na przekazanie nadzoru nad nim wicedyrektorowi, w pozostałych szkołach wywiad przeprowadzono.