

W S K A Ź N I K I D Z I A Ł A L N O Ś C I T P D W S R O D O W I S K U S Z K O Ł Y

Istnieje potrzeba mierzenia efektywności działań, jakie są podejmowane w trakcie osiągania celu. W odniesieniu do opiekuńczo-wychowawczej działalności TPD jest ona uzasadniona trzema przynajmniej względami:

1. Z punktu widzenia społecznego na szczególną uwagę zdają się zasługiwać zmiany, jakie TPD wywołuje lub wywoływać może w funkcjonowaniu instytucji bezpośredniego i pośredniego wychowania, a także zmiany osobowości (dorosłych - członków TPD oraz dzieci i młodzieży - jego podopiecznych), jakie się dokonują lub mogą dokonywać w trakcie albo pod wpływem działalności opiekuńczo-wychowawczej. Intensywność i kierunek zmian (teoretycznie możliwe: od dużej do małej i od pożądanego do niepożądanego) nie mogą wymykać się kontroli, zwłaszcza sprawowanej przez samo TPD.
2. Ze względów psychologicznych jest ona również istotna. Umiejętność mierzenia efektywności pracy, a zwłaszcza rezultaty dokonanego pomiaru, mogą stać się czynnikiem wzmacniającym motywację do podejmowania działalności (pod warunkiem, iż na skutek pomiaru nie zostanie stwierdzona przewaga elementów świadczących o braku efektywności działań).
3. Pomimo, że TPD nie należy do instytucji zasobnych w środki materialne, to, zwłaszcza w okresie szczególnego skoncentrowania troski państwa na racjonalnym gospodarzeniu wszelkimi dobrami społecznymi, jednym z argumentów przemawiających za koniecznością mierzenia efektywności działania jest wzgląd ekonomiczny¹⁾.

1) Sumy, jeżeli operowało TPD, przekroczyły w 1974 r. (w byłym województwie bydgoskim) 12 milionów złotych. W 1973 r. do-

Wydaje się, że z teoretycznego punktu widzenia nic nie stoi na przeszkodzie, aby dla pomiaru efektywności działania TPD przyjąć identyczne parametry, jak dla innej instytucji, bo - wiem wszystkie elementy składowe instytucji społecznej - mniej lub więcej wyraźnie ukształtowane - występują w TPD. Należą do nich zdaniem J.Szczepańskiego: 1) cele, tzn. zakresy spraw, które instytucja powinna załatwić, 2) czynności dopuszczalne, podejmowane w celu załatwienia tych spraw, 3) role społeczne ludzi wykonujących te czynności, 4) umożliwiające osiągnięcie celów środki i urządzenia oraz 5) system pozytywnych i negatywnych sankcji. Skuteczność i sprawność działania każdej instytucji zależy od następujących warunków: 1) wyraźnego określenia celu i zakresu wykonywania czynności, 2) racjonalnego podziału pracy i odpowiedniej jej organizacji wewnątrz instytucji, 3) stopnia niezależności czynności od interesów i dążeń pracowników danej instytucji, 4) uznania i zaufania, jakim społeczeństwo darzy tych pracowników oraz 5) takiego skoordynowania własnej działalności z poczynaniami innych instytucji, aby działania uzupełniały się²⁾.

Spółeczny charakter pracy oraz luki w formalnym przygotowaniu pedagogicznym większości kadry TPD mogą pośrednio wpływać na sposób pełnienia ról społecznych wypracowanych przez TPD dla jego członków, a tym samym na stopień społecznego uznania i zaufania. Nie zawsze jednak jest to negatywny wpływ. Istnieje szereg przykładów na to, że ze społecznikowskich pobudek dobrowolnie przyjęta rola społeczna może być pełniona z dużym zaangażowaniem, twórczo i skutecznie. Z drugiej strony luki w formalnym przygotowaniu pedagogicznym pozwalają nieprofesjonalistom na niestosowanie dydaktyzmu, od którego

1) c.d. - chody bydgoskiego okręgu wynosiły 9 469 878,0 zł koszty - 7 293 362,08 zł, a majątek trwały - 6 193 724,23 zł. Wśród ważniejszych pozycji w dochodach statutowych znalazły się świadczenia zakładów pracy - 1 071 449 zł i fundusze zebrane ze sprzedaży nalepek wartościowych - 775 514,- zł. Dane zaczerpnięto z powielonego "Sprawozdania z działalności TPD w województwie bydgoskim w 1973r".

2) J.Szczepański, Elementarne pojęcie socjologii, W-wa 1970, ss. 205-207.

nie zawsze potrafi uwolnić się profesjonalista prowadząc zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne. Z tych względów, że od -płatność pracy i kwalifikacje kadry nie są warunkami niezbędnymi dla skutecznego funkcjonowania instytucji, a ich pośredni wpływ na sposób pełnienia ról i stopień uznania społecznego dla instytucji nie jest jednoznaczny, te elementy różniące TPD od instytucji typu: szkoła nie są tu uznane za argumenty wystarczające dla przyjęcia odmiennych parametrów efektywności działania niż w odniesieniu do innych instytucji opiekuńczo-wychowawczych.

Efektywność działania, w tym i działań opiekuńczo-wychowawczych, jest wymierzalna, aczkolwiek trudności, z jakimi badacz spotyka się podejmując próbę mierzenia, zwłaszcza tzw. zmiennych psychologicznie ukrytych, powodują - przy aktualnym stanie wiedzy o osobowości - że nie zawsze pomiar jest na tyle precyzyjny oraz zgodny z wymogami matematyki, by nie budził kontrowersji. Wydaje się, iż bardzo interesującą koncepcję pomiaru sprawności pracy szkoły dał Saturnin Racinowski³⁾. Przyjął cztery parametry sprawności wszelkiego działania. Jednym z nich jest skuteczność działalności pedagogicznej. Proponuje ją mierzyć różnicą między celem (dydaktycznym i wychowawczym - a z racji funkcji przypisanych szkole dodać by należało także cele opiekuńcze) a wynikiem działania lub też stosunkiem wyniku do celu. Niezbędnymi warunkami stosowania takiego miernika byłoby opracowanie programu wychowania uwzględniającego, na wzór programu nauczania, kryterium rozwojowe oraz umiejętność mierzenia wyników działania. W skład tej umiejętności zaliczyć należy nie tylko zdolność rejestrowania wywoływanych działaniem zmian, ale i gotowość stosowania przez badacza ujednoliconego dla wszystkich osób badających systemu wartości, z którego wyprowadzone są naczelne cele socjalistycznego ideału wychowania, oraz ujednoliconej skali ocen. Wydaje się, że graficzną ilustracją i kontynuacją myśli S. Racinowskiego, a jednocześnie, jak się zdaje, zgodną z punktem widzenia H. Mu-

3) S. Racinowski, Pomiar i ocena osiągnięć ucznia oraz sprawności pracy szkoły, "Kwartalnik Pedagogiczny", 1975 nr 1.

szyńskiego⁴⁾, może być następujący schemat, który zgodnie z właściwościami przysługującymi schematom, nie jest wolny od uproszczeń. Nie jest on wypełniony treściami szczegółowymi, bowiem autorka nie czuje się ani upoważniona ani przygotowana do wykonania tego zadania.

Schemat ten w intencji autorki służyć ma unaocznieniu konieczności opracowania celów od naczelnych do tzw. przez H. Muszyńskiego operacyjnych (które w tym schemacie nie zostały uwzględnione z obawy, iż przestałyby być czytelny) we wszystkich dziedzinach wychowania, tj. jak pisze S. Racinowski, w zakresie wychowania zdrowotnego i fizycznego, umysłowego, estetycznego, społeczno-moralnego, politechnicznego i zawodowego. Określenie celów operacyjnych, czyli pożądanych form aktywności (intelektualnej, emocjonalno-wolicjonalnej i behawioralnej), we wszystkich tych dziedzinach stanowi warunek wstępny pomiaru skuteczności działania, jeśli ocena miałyby obejmować rezultaty działań w odniesieniu do pełnej osobowości.

Uwidocznione też w schemacie kryterium rozwojowe obrazuje, że z teoretycznego punktu widzenia możliwe i wskazane jest (z uwagi na ekonomikę działania) ustalenie okresu rozwoju wychowanka, w którym nie jest jeszcze, albo jest już konieczne, nasilone oddziaływanie (w schemacie "x") celem ukształtowania danej cechy, jak również okresu, w którym oddziaływanie powinny już mieć charakter kontrolny i jedynie wzmacniający osiągnięty już pożądany poziom danej cechy (w schemacie "+").

Uwzględnienie kryterium rozwojowego pozwala we wszystkich dziedzinach wykonania wyznaczyć optymalny okres intensywnego oddziaływania kształtującego cechę oraz określić we wszystkich dziedzinach adekwatny do wieku zakres ujednoczonych wymagań - podobnie jak się to próbuje robić w dziedzinie wychowania intelektualnego.

4) Co autorka wnioskuje zarówno z treści wykładu monograficznego wygłoszonego przez prof. H. Muszyńskiego na UAM w Poznaniu w roku akad. 1969/70, jak i pracy: *Ideał i cele wychowania*, W-wa 1972, gł. ss. 29-33.

Cele naczelné
Cele kierunkowe

klasa

Cele etapowe

I
II
III
IV
V
VI
VII
VIII
IX
X

Celem	Klasa									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
.....										
.....	✓	x	x	x	x	x	x	x	x	x
.....		x	x	x						
.....										
.....	x									
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										
.....										

Profil absolwentů

Czytanie schematu wierszami daje, zdaniem autorki, możliwość określenia profilu absolwenta danej klasy i szkoły. Po dopracowaniu narzędzi pomiaru osobowości profil ten pozwalałby, jak wzorzec w pedagogice społecznej, określić, jakie cele nauczelnne i w jakim zakresie nie zostały w określonej jednostce czasu (np. roku szkolnym) ukształtowane w stopniu pożądanym dla danego wieku. Z uwagi na niską wartość diagnostyczną tych narzędzi, które odpowiadałyby tylko na pytanie rozstrzygające: "Czy pożądaný poziom został osiągnięty?", niezbędne byłoby ich uzupełnienie o narzędzia dające odpowiedź na pytanie "Dlaczego?", a więc przede wszystkim, jaka jest geneza i jakie czynniki warunkują stwierdzone braki. Chcąc zaprojektować oddziaływania wychowawcze, musimy je ustalać z uwzględnieniem aktualnego stanu dyspozycji wychowanka⁵⁾. Zalecenie to będzie nabierało coraz większej wagi w miarę kształtowania się społeczeństwa wychowującego i rosnącego podziału pracy między szkołą a innymi instytucjami pośredniego i (dziś jeszcze) nieintencjonalnego wychowania⁶⁾. Dla podniesienia efektywności działania niezbędna jest wiedza o tym, które cechy (instrumentalne i kierunkowe) są już ukształtowane w stopniu wystarczającym dla danego okresu rozwojowego, które cechy wymagają wzmocnienia, których brak i wreszcie które zostały wadliwie ukształtowane i wymagają działań korekcyjnych. Zastosowanie wyżej wspomnianej procedury określenia celów oraz zastosowanie narzędzi (po ich uprzednim zbudowaniu) pozwoliłoby szkole określić precyzyjniej zakres i rozmiar jej potrzeb opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych. Po wtóre pozwoliłoby tak ukierunkować działalność profilaktyczną i kompensacyjną, prowadzoną m.in. poprzez zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne, że byłyby one całkowicie zgodne z potrzebami, a nie tylko z możliwościami jakimi szkoła dysponuje. Dobra znajomość potrzeb dydaktycznych i opie-

5) Por. na ten temat Cz.Czapów, Funkcjonalność instytucji socjalizujących w: Socjotechnika. Funkcjonalność i dysfunkcjonalność instytucji, praca zbior. pod red. A.Podgóreckiego, W-wa 1974.

6) Por. na ten temat J.Szczepański, Rzecz o nauczycielach w wychowującym społeczeństwie socjalistycznym, W-wa 1975.

kuńczo-wychowawczych stanowi, jak się zdaje, jeden z koniecznych warunków podziału pracy między szkołą a innymi instytucjami wychowującego społeczeństwa. Na tej podstawie dopiero, zdaniem autorki, dokonywać się może racjonalny podział zadań między partnerów szkoły, do których bez wątpienia należy TPD. Jeżeli uznać ten kierunek myślenia za trafny, to zadania TPD w różnych środowiskach szkoły będą odmienne nie tylko z uwagi na zróżnicowane możliwości finansowe, bazowe i kadrowe, jakimi dysponuje TPD w różnych środowiskach, ale przede wszystkim ze względu na potrzeby szkoły. Jeżeli uznać ten kierunek myślenia w dalszym ciągu za trafny, to w konsekwencji przyjąć należy, iż nie TPD sobie, lecz szkoła TPD wyznaczać powinna szczegółowe zadania (na tym odcinku pracy TPD). Ogólne kierunki współpracy szkoły z TPD przedstawił m.in. Mikołaj Winarski⁷⁾. Wychodząc z założenia, iż z punktu widzenia realizacji ideału wychowania istotne jest 1/ rozwijanie samorządności dzieci i młodzieży, 2/ podnoszenie kultury pedagogicznej środowiska szkoły i aktywizacja rodziców wokół spraw wychowania, 3/ organizowanie czasu wolnego - zwłaszcza dzieci i młodzieży w miejscu zamieszkania, 4/ zapewnienie pomocy rodzinie - szczególnie w opiece nad dziećmi specjalnej troski, wskazał propozycje form współpracy TPD ze szkołą. Aby TPD stało się rzeczywistym współorganizatorem zintegrowanego wychowania może i powinno, zdaniem M. Winarskiego, współdziałać w wyżej wskazanych czterech kierunkach. W oparciu o dane sondażu diagnostycznego, przeprowadzonego w I połowie 1975 r. przez studentów Koła Naukowego Pedagogów WSP w Bydgoszczy, szczególnie interesujące wydają się autorce być te propozycje form współpracy TPD ze szkołą, w których M. Winarski akcentuje rolę TPD jako czynnika społecznego w środowisku. Stwierdzona w wyniku sondażu skromna baza materialna i niewielka liczba kadry z merytorycznym, pedagogicznym przygotowaniem skłania autorkę do większego zainteresowania propozycjami pracy, która polega -

7) W. Winarski, Szkoła środowiskowa, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze 1974 nr 1.

łaby na niesieniu przez TPD szkole pomocy w sprawach organizacyjnych oraz rozpoznawaniu potrzeb opiekuńczych dziecka, powstałych na skutek niedostatków funkcjonowania rodziny i szkoły, z wadliwej aktywności dziecka w środowisku zamieszkania oraz potrzeb opiekuńczych, wynikających z właściwości organizmu dziecka⁸⁾. Współdział w rozpoznawaniu, nie zaś kompensowaniu, wydaje się rokować szansę większego sukcesu działalności tak zasłużonego, a ciągle jeszcze bardziej potencjonalnego niż rzeczywistego, partnera szkoły, jakim jest TPD. Rozważania o możliwościach i sposobach pomiaru efektywności poczynań, zapoczątkowane wzmiankami o celach, nawsuwają pewne refleksje odnośnie działania TPD, a wśród nich, będące, jak się zdaje kontynuacją myśli Winiarskiego, refleksje dotyczące tego kierunku, który M. Winiarski nazwał podnoszeniem kultury pedagogicznej i w którym zaproponował TPD działania głównie administracyjno-organizacyjne. Wydaje się, że w tym wypadku też można powierzyć TPD rolę czujnika polegającą na rozpoznawaniu potrzeb w zakresie wiedzy pedagogicznej. Dla każdego organizatora pedagogizacji dorosłych - a w przyszłości objąć nią trzeba będzie nie tylko rodziców, ale wszystkich partnerów szkoły, a więc praktycznie całe społeczeństwo, jeśli ma stać się wychowującym⁹⁾ - niezbędna jest wiedza o zakresie i zasięgu tego rodzaju potrzeb. Zachęcanie rodziców i innych pozaszkolnych wychowawców, którymi są wszyscy bez względu na to, czy sobie ten fakt uświadamiają, do współdziałania w procesie wychowania, do zainteresowania problematyką szkoły, musi uwzględniać podstawowe prawidłowości psychologiczne. Jedną z tych prawidłowości wyraża twierdzenie, iż człowiek działa tylko wtedy, gdy jest motywowany do podjęcia działalności, tj. - nakrócej mówiąc - gdy odczuwa potrzebę! uświadamia sobie wartości (cele) będące w

8) Zastosowana tu kategoryzacja potrzeb opiekuńczych za - czerpnięta jest z artykułu A. Kelma, i W. Kopczyńskiego, Metodologia rozpoznawania potrzeb opiekuńczych. W: Metodologia pedagogiki społecznej, praca zbiorowa pod red. R. Wroczyńskiego i T. Pilcha, W-w - W-wa - K-w - G-k 1974, ss. 258 - 261.

9) Por. J. Szczepański, Rzecz o nauczycielach..., op. cit.

w stanie zaspokoić potrzebę. Jednocześnie wiadomo, że co najmniej w tym samym stopniu potrzeby wyznaczają cele, co cele potrzeby¹⁰⁾. Inna prawidłowość sformułowana przez teorię zachowania¹¹⁾ zawiera się w twierdzeniu głoszącym, że człowiek unika zachowań karzących, tj. nie przynoszących zaspokojenia potrzeb, natomiast wraca do celów, działań, stosowanych metod i środków działania, które jemu lub innym zapewniły zaspokojenie potrzeby. Uwzględniając chociażby tylko te 3 twierdzenia organizator pedagogizacji powinien znać odpowiedzi na m.in. takie pytania: "Jakie metody, techniki i środki służyły zaspokajaniu potrzeby wiedzy pedagogicznej? Na ile były one wewnętrznie nagradzające dla rodziców i innych pozaszkolnych wychowawców? Jakie metody, techniki i środki przynosiły i przynoszą satysfakcję w zdobywaniu wiedzy z innych dziedzin? Jaki jest szczegółowy przedmiot potrzeby, a więc co powinno stanowić treść pedagogizacji - wiedza o zasadach, metodach i technikach wychowania, wiedza o biopsychospołecznych prawidłowościach rozwoju dziecka, wiedza o metodyce organizowania czasu wolnego, w tym zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, wiedza z metodologii rozpoznawania potrzeb opiekuńczych itd.? Jakże miejsce w indywidualnej hierarchii wartości rodzica i pozaszkolnego wychowawcy zajmuje wiedza w ogóle, a wiedza pedagogiczna w szczególności? Jakże cele (wartości) są w stanie rozbudzić potrzebę podnoszenia kultury pedagogicznej w danym środowisku?" Z teoretycznego punktu widzenia wydaje się, że wnioski wyciągnięte z odpowiedzi na te chociażby pytania mają szansę złagodzenia trudności, z jakimi boryka się niejedyn organizator pedagogizacji. Wydaje się, iż powierzenie TPD zadania gromadzenia tych danych w środowisku szkoły mogłoby stanowić jeszcze jedną formę współdziałania między obiema instytucjami (jeśli oczywiście konkretna szkoła nie dyspo-

10) S.L. Rubinstejn, Podstawy psychologii ogólnej, W-wa 1964, wyd. 2, s. 745.

11) Por.: A.Malewski, O zastosowaniach teorii zachowania, W-wa 1964 oraz H.Muszyński, Teoretyczne problemy wychowania moralnego, W-wa 1965.

nuje danymi, a podejmuje wysiłek podnoszenia kultury pedagogicznej swego środowiska. Aby zakończyć tu drugoplanową dla treści tej wypowiedzi kwestię form pracy, autorka pragnie wskazać, że w opublikowanych pracach E. Trempały¹²⁾ działacz TPD znajdzie szereg cennych dla siebie propozycji z jednoczesną wskazówką, kto i w jakim zakresie może być dla TPD sojusznikiem. Aczkolwiek w odczuciu autorki merytoryczny udział TPD w kompensowaniu braków (zaspokajaniu potrzeb dydaktycznych i opiekuńczo-wychowawczych) ze wspomnianych już względów finansowych, kadrowych oraz z uwagi na bazę jest skromny¹³⁾ i mógłby taki pozostać przy zachowaniu zadań współudziału w pracach organizacyjnych i rozbudowaniu zadań rozpoznawczych, to jednak z uwagi na treść ambitnego programu działania TPD nie można tego udziału pominąć w podejmowanej próbie dobrania wskaźników pomiaru efektywności działania, dotyczy to zwłaszcza tego parametru, jakim jest skuteczność podejmowanego wysiłku.

Skuteczne jest to działanie, które prowadzi do osiągnięcia celu. Cóż więc uznać można za cel działalności TPD?

12) E. Trempała, Wychowanie w środowisku szkoły, Bg 1974, gł. załącznik 19.

13) To przeświadczenie oparte jest o wyniki sondażu przeprowadzonego pod kierunkiem autorki przez wspomniane Koło Naukowe Pedagogów. Materiał zebrany w byłych miastach powiatowych województwa bydgoskiego (w jego dawnym kształcie) świadczy o niskim stopniu rozwijania samorządności dzieci i młodzieży, jednostkowych przypadkach udziału TPD w pedagogizacji rodziców itd. Równolegle badany stopień współpracy wychowawców klas z TPD w przygotowywanej pod kierunkiem doc. dra hab. Edmunda Trempały pracy magisterskiej A. Haręzy okazuje się być także niski. Pomijając już fakt, że poważny odsetek nauczycieli (także tych, którzy należą do TPD) nie zna i nie rozumie zadań TPD w środowisku szkoły, zebrane dane zdają się upoważniać do stwierdzenia, że TPD ciągle w większym stopniu pozostaje potencjalnym niż rzeczywistym partnerem szkoły (przy niewątpliwych i godnych najwyższego uznania tradycjach i osiągnięciach w innych kierunkach swej działalności)

W przekonaniu autorki - współdział w rozpoznawaniu i zaspokajaniu potrzeb środowiska szkoły. W czym przejawiać się może skuteczność? W zmianach jakie pod wpływem tej działalności dokonać się mogą i powinny w osobowości dzieci i młodzieży oraz dorosłych, a także w zmianach w sposobie realizacji wychowawczej funkcji pozaszkolnych instytucji.

Podobnie jak w przypadku szkoły, i w odniesieniu do TPD z teoretycznego punktu widzenia można mówić o skuteczności pełnej i częściowej, o nadskuteczności i nieskuteczności, o skuteczności pozornej i przeciwskuteczności. Można też mówić o skutkach trwałych i nietrwałych, ubocznych - dodatnich i ujemnych; skutkach zamierzonych i niezamierzonych; odwracalnych i nieodwracalnych¹⁴⁾. W tej wypowiedzi uwaga skupiona jest wyłącznie na skuteczności rozpatrywanej w kategoriach: od pełnej przez częściową do zerowej, czyli nieskuteczności. Zasadnicza trudność w podejmowaniu próby określenia mierników polega na wyodrębnieniu wpływów jednej instytucji, tzn. TPD, bowiem nie funkcjonuje ona w ścisłej izolacji od pozostałych. Wydaje się, że można przyjąć następujące założenia:

1. Jeżeli pod wpływem działalności szkoły i jej sojuszników osiągnięte zostało zaspokojenie potrzeb wychowawczo-oplekuńczych oraz dostrzegalne są pożądane zmiany osobowości dzieci, młodzieży oraz dorosłych (w kierunkowej i instrumentalnej sferze), to działalność szkoły i jej sojuszników była skuteczna. Takie założenie pozwalałoby dokonać oceny skuteczności działania szkoły i jej partnerów łącznie, bez możliwości wymierzenia bezpośredniego udziału pojedynczej instytucji w sukcesie bądź porażce. Niezbędne jest więc kolejne założenie.
2. Należy wybrać do analizy te wycinki pracy szkoły i jej partnera, w których realizacji dany partner bezpośrednio uczestniczył i w odniesieniu do tych wycinków dokonać oceny skuteczności działania (łącznie - szkoły i badanej instytucji). Przyjęcie tego założenia leży u podstaw niżej

14) Por.: S.Raciniowski, Pomiar i ocena..., op.cit., ss 132/3.

prezentowanej propozycji. Wydaje się ono w tej chwili stanowić pewne rozwiązanie, aczkolwiek autorka świadoma jest jego połowiczności z tego względu, że niżej podana propozycja nie odnosi się do konkretnego środowiska szkoły. Jej zastosowanie wymagałoby zmodyfikowania odpowiednio do warunków, w jakich funkcjonuje konkretna szkoła i zadań podejmowanych przez TPD. Dla przykładu podać można szkołę Y w miasteczku X, która nie boryka się z trudnościami wynikającymi z narkomanii i której uczniowie jednocześnie nie weszli w kolizję z prawem. W tej sytuacji uwzględnianie zmiennych "spadek narkomanii" i "spadek przestępczości nieletnich" pozbawione by było sensu.

W oparciu o to, co zostało wyżej powiedziane, przyjmuje się tu, że tym pełniejsza będzie skuteczność działania TPD w środowisku szkoły, im większe (pod względem ilościowym i jakościowym) zmiany w zakresie kierunkowych i instrumentalnych cech osobowości dzieci, młodzieży i dorosłych wywoła działalność TPD (lub TPD i jej partnera) w zakresie rozpoznania i zaspokojenia potrzeb opiekuńczo-wychowawczych szkoły i jej środowiska. Z tak zdefiniowanego stopnia skuteczności działania wyprowadzona została lista zmiennych szczególnych, której jako pierwowzór posłużył pod względem graficznym arkusz pomiaru środowiska, E.Trempały¹⁵⁾.

15) Por.: E.Trempała, Wychowanie . . ., op. cit., załącznik 16

PROJEKT ARKUSZA POMIARU SKUTECZNOŚCI DZIAŁANIA TPD
W ODNIENIENIU DO DZIECI W WIEKU 3 - 11 LAT

SKUTECZNOŚĆ DZIAŁANIA				
bardzo duża	duża	średnia	mała	bardzo mała
90-78	77-66	65-54	53-42	41-30

kategorie kryteria

Skala ocen-bawęd-ci	Kształtowane dyspozycje	1. Kierunek oddziaływania Wdrażanie do poszanowania trawników i kwiatników w osiedlu	Pozytywne salony dotyczą:			2. Kierunek oddział.
			ponad 2/3	2/3 - 1/3	poniżej 1/3	
			3 punkty	2 punkty	1 punkt	
Cechy instrumentalne	wiedza	Trawniki i kwiatniki zdobią osiedle, wymagają pielęgnacji i poszanowania				Maksymalna punktacja: 5 kierunków x 6 dyspozycji x 3 punkty = 90 punktów Minimalna punktacja: 5 kierunków x 6 dyspozycji x 1 punkt = 30 punktów
	rozumienie	Pielęgnować oznacza: podlewać, wrywać chwasty, strzyc. Szanować oznacza: nie łamać chodząc lub rzucając piłką (szkoda roślinna nie roślinie); oznacza też: nie śmieć				
	działania	Pomoc przy podlewaniu i wrywaniu chwastów i stryżeniu. Bawienie się w miejscach wyznaczonych bez naruszania zieleni. Chodzenie ścieżkami bez skrótów. Reagowanie na przejawy niszczenia i zanieczyszczenia.				
Cechy kierunkowe	wartości	Estetyka w miejscu zamieszkania				
	normy	Nie deptaj i nie łamaj stajen. Nie śmieć - korzystaj z koszy. Pielęgnuj zieleni. Nie pozwól innym niszczyć cudzej pracy i wspólnego dobra. Nie pozwól innym zamiecać osiedla. itd.				
	przekonania	Wygląd osiedla zależy także od mojej troski o trawniki i kwiatniki, bez względu na to, ile mam lat.				
Działanie - w jakim kierunku było najskuteczniejsze?			liczba trójek	liczba dwójek	liczba jedynek	→

W ODNIENIENIU DO DZIECI POWYŻEJ 11 LAT

Kategorie i kryteria jak wyżej

Sfera osobowości	Kształtowane dyspozycje	1. Kierunek oddziaływania Rozwianie poprzez samorząd narytów czyścioci i porządku w miejscach rekreacji	Pozytywne zmiany			Kierunek oddziaływania 2.
			ponad 2/3 punkty	1/3 - 2/3 punkty	poniżej 1/3 punkt	
Cechy instrumentalne	wiedza	Zabawa (wędrówka, brawki itp.) jako całość organizacyjna atakda się przynajmniej z 3 częściami a) prac przygotowawczych, b) właściwej zabawy (wędrówki itp.) c) prac likwidacyjnych. Ostatni etap jest najmniej atrakcyjny, jeśli nie jest wyraźnie rozwinięta potrzeba ludu, czyścioci i porządku				
	rozumienie	Człowiek działa tylko wtedy, gdy od-czuwa potrzeby satysfakcjonujące celni. Przy braku w/w potrzeby ostatni etap jest koniecznością. Przeobrażenie konieczności w potrzebę czynność usatysfakcjonującą, stanowi punktacji, wykreślow, konkurow, zawodów, wysław.				
	działanie	Stosowanie przez samorząd daleko-cy i mbaostwo w/w środków. Wykorzystanie przez uczestników sa-bawy, brawki, wędrówki itp. prac likwidacyjnych.				
Cechy kierunkowe	wartości	Czyścioci i porządek w miejscu rekreacji				
	normy	Po zabawie wędrówek, brawki itp./ uporządkuj po sobie teren, usuń śmieci, odpady, postaw na swoje miejsce sprzęt i urządzenia. Nie pozwól innym uchylić się od tego obowiązku.				
przekonania		Do moich obowiązków uczestnika zabawy, wędrówki, brawki itp. należą także prace likwidacyjne.				
Działanie - w jakim kierunku było najskuteczniejsze?						

Które dyspozycje były najskuteczniej kształtowane?	Kategorie i kryteria jak wyżej		
	liczba trójek	liczba dwójek	liczba jedynek
Suma punktów			

Kategorie i kryteria jak wyżej

Sfera osobowości	Kształtowane dyspozycje	Kierunek oddziaływania 1- Nabieranie rodziców do zdobywania wiedzy pedagogicznej, celem właściwego organizowania życia rodzinnego /16/	Pozytywne zmiany			Kierunek oddziaływ. 2-	Które dyspozycje były najakuteczniej kształtowane?	
			ponad 2/3 3 punkty	2/3 - 1/3 2 punkty	1/3 1 punkt		Do 66 trójeł	Do 66 jedynkę
Cechy instrumentalne	wiedza	Tempo przesilenia życia ciągle wzrasta. Zmiany przenikają także niepostrzeżenie i nieuchronnie w sferę życia rodzinnego. Wychowanie staje się procesem coraz trudniejszym, ponieważ dziecko staje się coraz mniej zrozumiałym obiektem zabiegów wychowawczych.						
	rozumienie	Przesłany w rodzinie polegał na przeobrażeniu struktury celów czynności, ról, środków, systemów sankcji. Wpływ i bodźce oddziałujące na dzieci są obce doświadczeniom rodziców. W wychowaniu nie wystarcza już tradycyjne poglądy i praktyki. Dziś wychowanie staje się sprawą wiedzy, umiejętności i doświadczenia.						
	działania	Zdobycie wiedzy o wpływach i bodźcach działających na dzieci, o modelu współczesnej rodziny itd. przez: - czytelnictwo powoj. pedagogicznych, - udział w różnych formach pedagogizacji, - systematyczny kontakt ze szkołą itp. celem wprowadzenia zmian w organizacji życia rodzinnego zgodnych z modelem współczesnej rodziny.						
Cechy kierunkowe	wartości	Właściwie zorganizowane życie rodzinne. Wiedza pedagogiczna.						
	normy	Wychowuj własne dzieci /a nie bądź tylko świadkiem ich rozwoju/ Doskonała wiedza, umiejętności i doświadczenia pedagogiczne.						
	przekonania	Zmiany w sferze życia rodzinnego są nieuchronne. Wymagają one modyfikacji działań wychowawczych. Nie wystarczy już intuicja - konieczna jest wiedza pedagogiczna						
Działanie - w jakim kierunku było najakuteczniejsze?							Suma punktów	



Chcąc na tej podstawie dokonać globalnej oceny skuteczności działania TPD w środowisku można zsumować dane uzyskane dla poszczególnych grup wiekowych¹⁷⁾. W wyżej prezentowanej propozycji uwzględnione zostały jedynie "zmiany", bowiem założono, że nie ma potrzeby oddziaływania na te cechy osobowości, które są ukształtowane właściwie. Autorka jest świadoma, iż skonstatowanie "pozytywnych zmian" w przykładowo 1/3 zbiorowości poddanej oddziaływaniu nie daje odpowiedzi na pytanie: "W odniesieniu do ilu osób stwierdza się brak zmian, ilu osób dotyczą niepożądane zmiany?" Obecnie wydaje się, że odpowiedź na to pytanie wymagałaby oddzielnych badań. Przedział "1/3" przyjęto arbitralnie. Nie jest wykluczone, że w odczuciu praktyków mogą to być granice zanizone. Nic jednak nie stoi na przeszkodzie, by w konkretnych warunkach szkoły tę granicę przesunąć.

Przyjętych 5 kierunków działania stanowi wielkość umowną, bowiem jest to jedynie propozycja. Również i tu nic nie stoi na przeszkodzie, aby zwiększyć ich ilość (wprowadzając jednocześnie niezbędne poprawki do kryteriów). Podobnie rzecz się ma z doбором kierunkowych i instrumentalnych cech osobowości. Oprócz (lub w zamian) uwzględnionych można poddać analizie także, jak potrzeby, motywy, czy umiejętności, nawyki itp. Jednocześnie można zrezygnować z podziału na kierunkowe i instrumentalne cechy osobowości, który to podział autorka przyjęła za H. Muszyńskim¹⁸⁾. Jak już powiedziano wyżej, treści, jakimi wypełniona jest ta przykładowa maczyca, nie dotyczą konkretnej szkoły, toteż bezwzględnie wymagają modyfikacji odpowiednio do potrzeb szkoły i wynikających z nich szczególnych zadań podjętych przez TPD w jej środowisku. Poza tym wydaje się, że określenie przez teoretyków wy-

17) Wydaje się, że najmniej pracochłonne by było przypisanie w każdym arkuszu poszczególnym kategoriom odpowiedników liczbowych, np. od 4 do 0 punktów, ustalenie maksimum i dokonanie podziału uzyskanego ciągu liczb na 5 przedziałów. Ten sposób pozwoliłby uniknąć operacji na stosunkowo dużych liczbach, z jakimi badacz miałby do czynienia przy bezpośrednim sumowaniu.

18) H. Muszyński, Wstęp do metodologii pedagogiki, W-wa 1971-s. 38.

chowania celów operacyjnych uwzględniających kryterium wieku (opracowanie programu wychowania) w dużym stopniu zmniejszy trudności, z jakimi obecnie spotkać się może nie - jedna osoba (nie wyłączając autorki) wypełniająca ten lub podobny arkusz pomiaru. Jeśli przyjąć za trafną tu podaną definicję stopnia skuteczności działania szkoły i jej partnerów, w tym TPD, to nielwerbalnymi wskaźnikami, obok wymienionych w arkuszu, mogą m.in. być następujące zjawiska i stany rzeczy:

- a) w szkole - wzrost średniej wyników nauczania i spadek drugoroczności; spadek liczby wykroczeń wobec kodeksu ucznia; wzrost wiedzy nauczycieli o środowiskowych uwarunkowaniach trudności wychowawczych; wzrost częstotliwości kontaktów rodziców ze szkołą; zmniejszenie ilości czasu pracy nauczyciela poprzez częściowe odciążenie go od obowiązku prowadzenia zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych; wzrost wiedzy nauczycieli o potrzebach opiekuńczych uczniów,
- b) w rodzinie - wzrost czytelnictwa prasy i książek pedagogicznych oraz udziału rodziców w pedagogizacji prowadzonej w środowisku szkoły lub przez środki masowej komunikacji; spadek liczby interwencji czynników zewnętrznych w konflikty rodzinne, wynikający ze spadku konfliktów, a co za tym idzie wzrostu kultury ich rozwiązywania, spadek ilości rozpraw sądowych o ograniczenie bądź odebranie praw rodzicielskich; spadek częstotliwości stosowania przez rodziców kar cielesnych i reakcji podniesionym głosem przy użyciu wulgarnego słownictwa; wzrost kontroli rodziców nad czasem wolnym dziecka i wykonywaniem przez nie obowiązków domowych i szkolnych; wzrost umiejętności znajdowania przez pracujących rodziców czasu dla życia rodzinnego i problemów wychowania oraz szkoły; wzrost liczby rodzin zapewniających dzieciom właściwe warunki do nauki odpowiednio do potrzeb ucznia oraz polepszenie warunków mieszkaniowych i materialnych rodziny;

- c) w miejscu zamieszkania - wzrost liczby członków TPD, wzrost samorządności dzieci i młodzieży; wzrost znajomości treści życia nieformalnych grup rówieśniczych (oraz umiejętności wykorzystania tej wiedzy w procesie dydaktyczno-wychowawczym przez nauczycieli szkolnych, rodziców, nauczycieli pozaszkolnych, tzw. społecznych wychowawców); wzrost liczby grup nieformalnych, np. podwórkowych grup rówieśniczych objętych dyskretną, ale systematyczną kontrolą ze strony m. in. wychowawców społecznych; ilościowy i jakościowy wzrost bazy umożliwiającej wartościowe spędzenie czasu wolnego w miejscu zamieszkania przez dzieci i młodzież (a także osoby w wieku poprodukcyjnym); wzrost "żywołności" urządzeń i sprzętu służącego w miejscu zamieszkania rekreacji, wzrost liczby i poziomu środowiskowych imprez typu: popisy grup podwórkowych, rozgrywkę tzw. dzikich drużyn piłkarskich; wzrost liczby uczestników tych imprez i to zarówno dzieci, młodzieży, jak i dorosłych; wzrost liczby aktywistów (we wszystkich kategoriach wieku), czy wreszcie spadek przestępczości nieletnich i młodocianych.

Zaprezentowana lista - daleka od wyczerpania - zawierająca w większości wypadków zmienne będące bezpośrednio dostępne empirii tylko pozornie nie odnosi się bezpośrednio do działalności TPD w środowisku szkoły. Analiza zadań i proponowanych w literaturze przedmiotu form pracy upoważnia do zaprojektowania i rozbudowywania takiej listy wskaźników.

Poszukiwanie skutków oddziaływania TPD w szkole, rodzinie i miejscu zamieszkania może i powinno, jak się zdaje, być wzbogacone o dalsze przynajmniej 2 płaszczyzny. Należą do nich: 1/ pozaszkolne instytucje wychowania i 2/ etatowi pracownicy i społeczni aktywiści TPD. Przynależność do kół TPD przy zakładzie pracy może powodować zmiany w sposobie realizacji opiekuńczo-wychowawczych zadań pozaszkolnych instytucji - z jednej strony i sposobie pełnienia roli członka TPD - z drugiej strony, bowiem człowiek przekształcając otaczającą go rzeczywistość poddawany jest jednocześnie wpływom tej nowej, ukształtowanej przez siebie rzeczywistości, która zmie-

nia jego samego. Prawdopodobnie mówiąca, że postawy w działaniu jednocześnie przejawiają się, jak i kształtują nie budzi na gruncie marksistowskiej pedagogiki żadnych wątpliwości. Z tego względu włączenie i takich wskaźników jest w pełni uzasadnione.

Każdy z tych wskaźników, dotyczący działaniowego elementu postaw dzieci, młodzieży czy dorosłych, obejmuje także zmiany nie pozwalające się bezpośrednio mierzyć, bowiem odnoszą się one do tzw. zmiennych psychologicznie ukrytych. Przykładowo "wzrost kontroli rodziców nad treściami i sposobami spędzania czasu wolnego przez dziecko" poprzedzają m. in. zmiany w zakresie wiedzy np. o formach tej kontroli i rozumieniu jej doniosłości, a także zmiany w sferze wartości, stosowanych jako wyznaczniki postępowania, norm oraz przekonań, czyli sądów, w których prawdziwość nie wątpli się. Przyjęcie tego kierunku myślenia wymaga w konsekwencji udzielenia odpowiedzi na pytanie: "W jaki sposób badać występowanie pozytywnych zmian w tych sferach osobowości?"

W przekonaniu autorki to zagadnienie może być rozwiązane przy wykorzystaniu dorobku dydaktyki i andragogiki (w zakresie opracowania technik i narzędzi pomiaru wiedzy i jej rozumienia - zróżnicowanych dla dzieci i młodzieży oraz dorosłych) i psychologii - w zakresie technik badania wartości, norm i przekonań. Włączenie do pomiaru skuteczności oddziaływania także pozabehawioralnych elementów postawy jest zdaniem autorki wskazane, aczkolwiek niekonieczne. Jeśli przyjąć, że postawę charakteryzuje zgodność reakcji, to pogląd ten daje podstawę do wnioskowania o zachowaniu werbalnym lub wskazaniu stanowiącym aspekt zachowania niewerbalnego, o całej postawie jednostki¹⁹⁾. Jeśli zadaniem badacza byłoby ukazanie statycznego obrazu, to pogląd ten jest zdaniem autorki do przyjęcia. Jeżeli jednak w wyniku przeprowadzonego pomiaru miałyby być ukazany dynamiczny obraz, miałyby być ukazane zmiany dokonujące się pod wpływem działalności opiekuńczo-wychowawczej

19) Por.: T. Mądrzycki, Postawy jako składnik osobowości, "Przegląd Psychologiczny", 1964 nr 8.

w określonych, wybranych sferach osobowości, to uwzględnienie pozabehawioralnych składników postaw wydaje się być bardzo wskazane. Można wyobrazić sobie z powodzeniem, a nawet znaleźć liczne przykłady potwierdzające takie wyimaginowane sytuacje:

- 1/ jednostka zna, rozumie, akceptuje określoną wartość, wprowadzone z niej normy społeczne i przypisane do nich wzory zachowania, lecz te normy nie stanowią wyznaczników jej postępowania i nie przejawia zachowań zgodnych ze społecznie wypracowanymi wzorami zachowania;
- 2/ jednostka postępuje zgodnie ze społecznie przyjętym wzorem zachowania nie znając i tym samym nie rozumiejąc źródeł norm społecznych i samych norm określających ten wzór.

Te dwa najprostsze przykłady rozbieżności między behawioralnymi a poznawczo-emocjonalnymi składnikami postawy²⁰⁾ zdają się czytelnie przemawiać za włączeniem do badań nad skutecznością oddziaływań zmiennych, zwanych psychologicznie ukrytymi.

Instytucja podejmująca opiekuńczo-wychowawczą działalność, w tym wypadku TPD, powinna posiadać narzędzia pozwalające stwierdzać: 1/ w jakim stopniu poszczególne cele zostały osiągnięte, a więc w jakim kierunku działalność była najskuteczniejsza i 2/ które dyspozycje kształtowane były najskuteczniej. Ta wiedza pozwoli bowiem racjonalizować pracę, tym samym podnieść ekonomiczność wysiłków. Opracowanie pomiaru wymaga jednak czasu na adaptację już istniejących technik i narzędzi oraz intensywnej współpracy pedagoga społecznego z dydaktykami, andragogami i psychologami w pierwszym rzędzie. Z tych względów przedstawiona tu propozycja arkusza pomiaru skuteczności działania stanowi jedynie ilustrację poszukiwań autorki. W tej propozycji orzekanie o stopniu skuteczności pod-

20) Teoretycznie do pomyślenia jest ciąg rozbieżności w wyniku kombinacji tych elementów (znać - rozumieć - akceptować - chcieć - działać: mówić i robić), jeśli jeden, dwa lub więcej z nich występuje w formie przeczącej.

jętego wysiłku zasadza się na stwierdzeniu (i odpowiednim wartościowaniu tego faktu): jaki odsetek osób poddanych oddziaływaniu osiągnął pożądany - w arkuszu określony - poziom cech wybranych do analizy. Jak już powiedziano, te dane nie pozwalają niczego orzekać o poziomie tych cech u pozostałej liczby osób. Wydaje się, iż godną zainteresowania byłaby próba jednoczesnego określenia, przynajmniej w skali porządkowej²¹⁾, stopnia "oddalenia" pozostałej liczby osób od pożądanego poziomu. Obecnie autorce wydaje się, że przedsięwzięcie to będzie miało zwiększone szanse powodzenia po opracowaniu przez teoretyków wychowania programu wychowania, który umożliwi porównywanie osiągniętych wyników z założonymi celami w odniesieniu do poszczególnych dyspozycji osobowości. Pokonanie tej trudności przyspieszy, jak się zdaje, realizację propozycji S. Racinowskiego, sugerującego mierzenie skuteczności działań pedagogicznych różnicą między celem a wynikiem.

Drugim z rozpatrywanych tu mierników działalności TPD w środowisku szkoły jest aktywność przyjęta za Aleksandrem Kamińskim²²⁾. Wyodrębnienie tej zmiennej zdaje się być uzasadnione dwoma przynajmniej względami. Po pierwsze - możliwość mierzenia aktywności różnych instytucji w środowisku szkoły powinna zwiększyć poprawność rozdziału zadań między partnerów szkoły i może, w oparciu o wnioski wyprowadzone z porównań aktywności różnych instytucji, przyczynić się do zapobiegania stagnacji opiekuńczo-wychowawczej działalności określonej instytucji. Po drugie - aktywność działalności nie jest równoznaczna z jej skutecznością. Fakt, że te dwie zmienne nie zawsze idą z sobą w parze stanowi główny argument przemawiający za ich oddzielnym rozpatrywaniem. Tu przyjęto, że TPD jest aktywne w środowisku szkoły, gdy prowadzi działalność o szerokim zasięgu i szerokim zakresie. Założono, że szeroki zasięg działalności występuje wtedy, gdy TPD sku-

21) Por.: Th.M.Newcomb i inni, Psychologia społeczna, W-wa 1970, ss. 522-525.

22) A.Kamiński, Mierniki aktywności organizacji młodzieży szkolnej, Nowa Szkoła, 1968 nr 12.

pla w swoich szeregach wysoki odsetek mieszkańców środowiska szkoły i obejmuje swoją działalnością wysoki odsetek dzieci, młodzieży i rodziców w tym środowisku. Natomiast szeroki zakres działalności TPD oznacza według tu przyjętych założeń podejmowanie w stosunku do dzieci, młodzieży i dorosłych działań wielokierunkowych o wysokiej częstotliwości. Z tak zdefiniowanej aktywności TPD w środowisku szkoły wyprowadzona została niżej prezentowana lista zmiennych. Przyjęte dla nich kryteria mają charakter subiektywny, wobec czego tym bardziej podlegają dyskusji i wymagają weryfikacji. Zastosowanie takiego lub podobnego narzędzia pomiaru (oczywiście po wprowadzeniu modyfikacji odpowiadających warunkom, w jakich funkcjonuje konkretna szkoła) wymagałoby jednak zastosowania zmian w sposobie rozliczania się instytucji (w tym wypadku TPD) wobec nadrzędnych instancji. Objęcie oddziaływaniem przez TPD przykładowo 60% dzieci w wieku szkolnym ze środowiska danej szkoły nie oznacza jednocześnie, że te dzieci nie były poddane oddziaływaniu ZHP, opiekuńczego zakładu itd. i odsetek uczniów objętych działalnością ZHP czy innej instytucji wskazywany w sprawozdawczości tych instytucji dotyczy innych dzieci. Na pewnym, dostatecznie wysokim, szczeblu "rozliczeń" działalności szkoły i współpracujących z nią instytucji okazać by się mogło, że w środowisku szkoły znajduje się sporo ponad 100% dzieci, gdyby dokonać sumowania²³⁾, toteż nie należy go stosować. W tej pozycji zakres oddziaływania (w stosunku do tych zmiennych, które pozbawione są nieograniczonych możliwości) odniesiony jest do rozmiaru potrzeb szkoły i jej środowiska.

23) Podobnie, jak to bywa w anegdotycznych już sytuacjach z sadzeniem drzewek. Jeśli w akcji sadzenia drzewek brali przykładowo udział harcerze, członkowie LOP, członkowie PCK i samorządu szkolnego, a każda z tych organizacji odnotowała w swojej sprawozdawczości 50 sadzonych drzewek, to w wyniku sumowania (w trakcie rozliczania szkoły) wydawać się mogło, że zasadzono 200 drzewek. W rzeczywistości nie powstał las lecz sadzono 50 drzewek, a na dodatek nie wszystkie sadzonki przyjęły się).

PROJEKT ARKUSZA POMIARU AKTYWNOŚCI TPD W ŚRODOWISKU SZKOŁY

	4 punkty	3 punkty	2 punkty	1 punkt	0 punktów	Data pomiaru				Data pomiaru										
						4	3	2	1	0	4	3	2	1	0					
1.0 Zasięg działalności																				
1.1 Stopień zrzeszenia	powyżej 14% mieszkańców środowiska szkoły należy do TPD	14% - 11%	10% - 7%	6% - 3%	poniżej 3%															
1.2 Zasięg pomocy udzielanej sierotom	80% i więcej sierot w środowisku szkoły uzyskują pomoc	79% - 60%	59% - 40%	39% - 20%	poniżej 20%															
1.3 Zasięg pomocy udzielanej rodzinom	80% i więcej rodzin w środowisku szkoły potrzebujących pomocy, uzyskują ją	79% - 60%	59% - 40%	39% - 20%	poniżej 20%															
1.4 Zasięg oddziaływania na dzieci w wieku przedszkolnym	ponad 49% dzieci w tym wieku objęto oddziaływaniem w środowisku szkoły	49% - 40%	39% - 30%	29% - 20%	poniżej 20%															
1.5 Zasięg oddziaływania na dzieci w wieku szkolnym	ponad 49% dzieci w tym wieku objęto oddziaływaniem w środowisku szkoły	49% - 40%	39% - 30%	29% - 20%	poniżej 20%															
1.6 Zasięg współpracy z instytucjami pozaszkolnymi	z 1 więcej instytucjami, w tym przynajmniej z 3 regularnie	z 2 instytucjami regularnie, z innymi sporadycznie	z 1 instytucją regularnie, z innymi sporadycznie	tylko z 1 instytucją regularnie	z 1 instytucją sporadycznie lub żadną															
Łączna ocena zasięgu	bd = 24-20	d = 19-15	s = 14-10	m = 9-5	bn = 4-0															
2.0 Zakres działalności	4 punkty	3 punkty	2 punkty	1 punkt	0 punktów															
2.1. Rodzaje kół	w środowisku szkoły istnieje wszystkie rodzaje kół, oraz więcej niż 1 w którymś rodzaju	istnieje 4 rodzaje kół	istnieje 3 rodzaje kół	istnieje 2 rodzaje kół	istnieje 1 rodzaj kół															
2.2. Zakres opieki nad sierotami	wystąpiło 5 lub wszystkie formy opieki, w które było zapotrzebowanie w środowisku szkoły	wystąpiły 4 lub większość form, na które było zapotrzebowanie w środowisku szkoły	wystąpiły 3 formy....	wystąpiły 2 lub mniejszość form, na które było zapotrzebowanie w środowisku szkoły	wystąpiła 1 forma lub żadna															

24) W odniesieniu do sierot społecznych można tu wymienić np. umieszczenie dzieci w rodzinach adopcyjnych, w rodzinach zastępczych, w rodzinnych domach dziecka, współczesność TPD w sprawach dotyczących ograniczenia lub odebrania praw rodzicielskich, Per. na ten temat J.Czepińska i Inni, Problematyka sierotstwa społecznego. W: Pedagogika Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, praca zbiorowa pod red. R. Butymowicz i L. Gomółki, W-wa 1975.

cełasy PROJEKTU ARKUSZA POMIARU AKTYWNOŚCI TPD W ŚRODOWISKU SZKOŁY

2.0 Zakres działalności	4 punkty	3 punkty	2 punkty	1 punkt	0 punktów	Data pomiaru.....														
						4	3	2	1	0	4	3	2	1	0					
2.3. Zakres opieki nad rodzinami 25)	występno 5 lub wszystkie formy opieki, na które było zapotrzebowanie w środowisku szkolnym	występno 4 formy lub większość.....	występno 3 formy.....	występno 2 lub większość form opieki, na które było zapotrzebowanie w środowisku szkolnym	występno 1 forma lub żadna															
2.4. Zakres opieki nad dziećmi w wieku przedszkolnym	występno 5 i więcej form pracy w tym wieku	występno 4 formy.....	występno 3 formy.....	występno 2, formy.....	występno 1 forma lub żadna															
2.5. Zakres opieki nad dziećmi w wieku szkolnym 26)	występno 5 i więcej form pracy z dziećmi w tym wieku	występno 4 formy.....	występno 3 formy.....	występno 2 formy.....	występno 1 forma lub żadna															
2.6. Zakres współpracy z pozostałymi instytucjami 27)	przynajmniej z 2 partnerami współpracującymi dwustronnie korzystając	przynajmniej z 1 partnerem dwustronnie, a z pozostałymi jednostronnie korzystając	przynajmniej z 1 partnerem dwustronnie korzystając z 1 partnerem	przynajmniej z 1 partnerem dwustronnie korzystając z 1 partnerem	nie najmniej lub nie przynajmniej z 1 partnerem															
Łączna ocena zalegu						bd = 24 - 20	d = 19 - 15	f = 14 - 10	m = 9 - 5	bn = 4 - 0										
Ocena aktywności TPD w środowisku szkoły	kategorie		średnia		maks		b. maks													
	48 - 40	39 - 30	29 - 20	19 - 10	9 - 0															

- 25) Przede wszystkim wymienić tu należy pomoc wychowawczą - poradnictwo i pedagogiczną: pomoc materialną, pomoc w akcji zapisać szkolnych, kierowaniu dziećmi do placówek specjalnych; opieka nad dziećmi upośledzonymi umysłowo i kaleki.
- 26) Konkretnie potrzeby szkoły pozwolę tu, podobnie jak w odniesieniu do wyżej wskazanych zmian, określić zakres oddziaływania.
- 27) Na pytanie w jakim kierunku z jakimi instytucjami może współpracować TPD? odpowiada m.in. załącznik 10 cytowanej pracy E. Trempany.

Analogiczne arkusze pomiaru aktywności stosować można, jak się zdaje, także w odniesieniu do innych instytucji. Uzyskane dane mogą być porównywalne właśnie dzięki uwzględnieniu rozmiaru potrzeb. Porównania tego dokonywać można zarówno w obrębie tej samej instytucji (np. stopień aktywności TPD w środowisku szkoły Podstawowej nr 99 i szkoły Podstawowej nr 100 w Bydgoszczy), jak i pomiędzy instytucjami (np. stopień aktywności Ligi Kobiet, TPD i opiekuńczego zakładu pracy Szkoły Podstawowej nr 102 w Bydgoszczy).

Ani mniejsze potrzeby, ani odmienna ich struktura w różnych środowiskach szkoły nie wpłyną przy zastosowaniu takiego narzędzia pomiaru na ocenę aktywności. Zróżnicowanie ocen spowodowane być może jedynie udziałem instytucji w zaspokajaniu potrzeb, jeśli oczywiście zachowany zostanie niezbędny warunek, tj. ujednolicone kryteria oceny.

Zaprezentowane tutaj kryteria dla TPD wymagają, jak to już powiedziane, weryfikacji.

Wśród nierozstrzygniętych problemów pozostaje także drażliwa w wielu środowiskach szkoły kwestia mierzenia zasług poszczególnych instytucji w sukcesie, czy rozmiarów uczestnictwa tych instytucji w porażce. W szkole środowiskowo otwartej, którą autorka ma tutaj na myśli, przebudowy wymaga nie tylko dotychczasowy sposób rozliczania się z realizacją zadań wychowawczych i opiekuńczych, ale przede wszystkim dotychczasowy sposób myślenia poprzedzający to rozliczanie. Z uwagi na trudności, jakie się wiążą z wyodrębnieniem wpływów jednej instytucji, zasadne zdaje się być rozważenie projektu mierzenia stopnia aktywności poszczególnych instytucji z osobna oraz zastosowanie pomiaru skuteczności oddziaływania łącznie dla szkoły i wszystkich jej partnerów jednocześnie. Tego rodzaju praktyka z pewnością nie zaspokoi ambicji poszczególnych partnerów szkoły chcących określić własny wkład pracy w osiągnięcia. Pozwoli jednak uniknąć podziału z konieczności sztucznego i mogącego powodować zbędne zadrążnienia na tle przypisywanego udziału w tych dziedzinach działalności, w których realizacji uczestniczyło kilku partnerów. W każdej szkole, a w szkole środowisko otwartej szczególnie, spór o kompetencje, a ściślej o własny wkład pracy poszczególnych instytucji, jest zbędną stratą energii. Powinien liczyć się jedynie

efekt wspólnego wysiłku. Powinien - ale czy wystarczy tylko stwierdzić stopień aktywności pojedynczej instytucji, zwłaszcza wtedy, gdy uzna się, że aktywność i skuteczność oddziaływania nie muszą iść z sobą w parze? Taki stosunek do rezultatów własnej pracy, taki sposób myślenia przy rozliczaniu się szkoły i jej środowiska z realizacji opiekuńczo-wychowawczych zadań wymaga rezygnacji nie tylko z podkreślenia, ale nawet mierzenia własnych zasług (co stoi w opozycji wobec naturalnej potrzeby otrzymywania pozytywnej oceny za podjęty trud).

Wymaga także wysokiej kultury współpracy między partnerami. Aktualnie autorce wydaje się, że możliwości rozwiązania tego problemu należy upatrywać w wynikach dyskusji z zainteresowanymi instytucjami po dokonaniu dwojakiego pomiaru, tj.

- 1) pomiaru skuteczności działania i aktywności każdej instytucji oddzielnie,
- 2) pomiaru aktywności poszczególnych instytucji z osobna oraz łącznego pomiaru skuteczności działania szkoły, TPD i innych instytucji.

Wykonanie tego zadania wymaga opracowania możliwie pełnej listy wskaźników skuteczności działania szkoły i jej środowiska, aktywności poszczególnych partnerów, opracowania narzędzi pomiaru i ich zastosowania w przynajmniej kilku środowiskach szkoły.