

W poszukiwaniu rezultatów

Raport z badania jakościowego
projektów partnerskich Erasmus+
w sektorze Edukacja szkolna

Michał Pachocki



Wydawnictwo
FRSE



RAPORTY
Z BADAŃ FRSE

W poszukiwaniu rezultatów

Raport z badania jakościowego
projektów partnerskich Erasmus+
w sektorze Edukacja szkolna

Michał Pachocki



Wydawnictwo
FRSE



RAPORTY
Z BADAŃ FRSE

W poszukiwaniu rezultatów

Raport z badania jakościowego projektów partnerskich Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna

Autor: **Michał Pachocki**

Koncepcja, metodologia i realizacja badania: **Michał Pachocki**

Redaktor prowadzący: **Tomasz Mrozek**

Korekta: **Marcin Grabski (mesem.pl)**

Transkrypcje wywiadów: **e-scripte.pl**

Projekt okładki i skład: **Artur Ładno**

Druk: **Drukarnia Braci Grodzickich Sp. J.**

Wydawca:

**Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
Narodowa Agencja Programu Erasmus+
i Europejskiego Korpusu Solidarności
Al. Jerozolimskie 142a, 02-305 Warszawa
📧 www.frse.org.pl | kontakt@frse.org.pl
🌐 www.erasmusplus.org.pl**

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2023

ISBN 978-83-66515-99-4

DOI 10.47050/66515994

Publikacja została wydana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za jej treść.

Publikacja bezpłatna

Cytowanie: Pachocki, M. (2023). *W poszukiwaniu rezultatów. Raport z badania jakościowego projektów partnerskich Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
DOI 10.47050/66515994

Więcej publikacji Wydawnictwa FRSE: 📧 www.czytelnia.frse.org.pl

Czasopisma i portale Wydawnictwa FRSE:

[języki:obce]
w szkole

europa
DLA AKTYWNYCH

euodesk
Polska

EUROPEJSKI
PORTAL MŁODZIEŻOWY



4	Wprowadzenie
6	O badaniu
10	Diagnoza potrzeb
18	Opracowywanie rezultatów
30	Wartość rezultatów
34	Upowszechnianie
40	Podsumowanie

Wprowadzenie



Projekty partnerskie w sektorze Edukacja szkolna programu Erasmus+ przeznaczone są dla organizacji i instytucji działających na rzecz podnoszenia jakości europejskiego szkolnictwa. Dofinansowane są działania dotyczące międzynarodowej współpracy szkół, placówek edukacyjnych, lokalnych lub regionalnych władz odpowiedzialnych za oświatę oraz innych organizacji działających na rzecz edukacji szkolnej. O wsparcie projektów mogą ubiegać się przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe, a także jednostki samorządu terytorialnego, kuratoria oświaty, ośrodki doskonalenia nauczycieli, biblioteki, domy kultury oraz inne instytucje publiczne i prywatne działające na rzecz podnoszenia jakości edukacji. Uczestnikami działań projektowych są m.in. uczniowie, nauczyciele, pracownicy szkół, eksperci oraz kadra zarządzająca oświatą.

Cele działań projektowych dotyczą najczęściej opracowania, transferu lub wymiany dobrych praktyk oraz innowacji umożliwiających zapewnienie wysokiej jakości kształcenia. Celem powinno być również zdobywanie doświadczenia we współpracy z podmiotami z innych krajów oraz dążenie do umiędzynarodowienia instytucji realizujących projekty. Choć sama współpraca partnerska jest niezwykle istotnym elementem tego rodzaju przedsięwzięć, to jednak kluczowe są ich rezultaty. Dotyczy to przede wszystkim projektów, które zakładają wypracowanie efektów materialnych, zwłaszcza rezultatów pracy intelektualnej (*intellectual outputs*). W latach 2014–2020, w poprzedniej fazie programowania Erasmus+, na tego rodzaju przedsięwzięcia przewidziano dodatkowe środki, które miały zapewnić wysoką jakość powstających rozwiązań i materiałów oraz ułatwić ich szerokie upowszechnianie. Zgodnie z wytycznymi Komisji Europejskiej beneficjenci powinni byli zadbać o wysoką jakość rezultatów pracy intelektualnej, a także o ich trwałość oraz potencjał dalszego wykorzystania i oddziaływania na szerszą skalę. W tworzenie rezultatów pracy intelektualnej mogli być zaangażowani nie tylko pracownicy instytucji wnioskujących, ale także eksperci zewnętrzni.

W programie Erasmus+ efektem działań projektowych przypisano ogromne znaczenie, zatem skupiając się na jakościowej analizie projektów, warto poświęcić więcej uwagi rezultatom. Niniejszy raport dotyczy przede wszystkim kwestii związanych z planowaniem rezultatów na etapie tworzenia założeń projektowych, całościowym procesem ich opracowywania, a także zagadnień dotyczących oceny ich przydatności oraz efektywności założonych sposobów upowszechniania. Mamy nadzieję, że informacje zebrane w raporcie zainteresują nie tylko osoby zajmujące się weryfikacją realizowanych działań projektowych, ale także przedstawiciele instytucji i organizacji, które planują złożyć wnioski o dofinansowanie – zarówno w sektorze Edukacja szkolna, jak i w innych obszarach objętych wsparciem programu Erasmus+.

O badaniu



Badanie, na podstawie którego opracowano niniejszy raport, miało charakter jakościowy i zostało przeprowadzone w latach 2020–2022 metodą zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI, *Focus Group Interview*). Jego uczestnikami byli przedstawiciele beneficjentów realizujących projekty partnerskie Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna (Akcja 2. Wielostronne międzynarodowe projekty współpracy na rzecz rozwoju edukacji formalnej) – różnego typu instytucji przyczyniających się do podnoszenia jakości edukacji.

Badanie zrealizowano zgodnie z przyjętymi założeniami, obejmującymi cztery główne bloki tematyczne:

- potrzeby związane z wypracowywanymi rezultatami projektów,
- proces wytwarzania rezultatów,
- ocena wartości i przydatności rezultatów,
- ocena wartości i jakości procesu upowszechniania rezultatów.

Wywiady zostały zrealizowane w Poznaniu, w Krakowie oraz w Warszawie. W skład grup fokusowych weszli m.in. przedstawiciele szkół, uczelni oraz instytucji zajmujących się szkoleniem nauczycieli. W trzech godzinnych spotkaniach wzięło udział 18 reprezentantów organizacji realizujących w latach 2018–2020 projekty partnerskie w sektorze Edukacja szkolna programu Erasmus+. W momencie przeprowadzania wywiadów zdecydowana większość omawianych projektów była zakończona. Trzy instytucje nadal realizowały swoje przedsięwzięcia, ale część zakładanych rezultatów została już przez nie opracowana, co pozwoliło na uzyskanie informacji na temat procesu ich wytwarzania.

Uczestnicy badania dzielili się doświadczeniami na temat tworzenia rezultatów, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii zapewnienia wysokiej jakości efektów materialnych. Spotkania w ramach grup fokusowych umożliwiły również zebranie informacji na temat sposobów dzielenia się wypracowanymi rezultatami na poziomie indywidualnym, instytucjonalnym oraz – w szerszym wymiarze – w ramach współpracy z innymi podmiotami działającymi w sektorze oświaty.

Wszystkie spotkania były rejestrowane (zapis dźwiękowy). Na podstawie nagrań sporządzono transkrypcje, które poddano analizie jakościowej z użyciem programu ATLAS.ti. Wypowiedzi uczestników grup fokusowych zostały zakodowane, a następnie przyporządkowane konkretnym obszarom tematycznym. Badanie miało charakter anonimowy, żeby zagwarantować swobodę wypowiedzi. W związku z tym na etapie analizy danych jakościowych z transkrypcji usunięto informacje umożliwiające identyfikację zarówno uczestników, jak i instytucji realizujących projekty. Analogicznie postąpiono z przytoczonymi w raporcie opiniami, które ponadto

zostały zredagowane, pozbawione dygresji, wątków pobocznych i wtrąceń oraz – jeśli było to konieczne – skrócone w taki sposób, by przedstawić jasno sedno wypowiedzi.

Obszar badania	Pytania badawcze
<p>Potrzeby uczestników</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Skąd pomysł na realizację projektu oraz na opracowanie założonych efektów materialnych? • Czy założone rezultaty wynikają z konkretnych potrzeb wnioskodawcy, czy z potrzeb innych instytucji? • Dlaczego to właśnie wypracowane efekty mają być odpowiedzią na te potrzeby/problemy? • W jaki sposób instytucja wnioskująca diagnozowała potrzeby potencjalnych odbiorców rezultatów? • W jaki sposób sprawdzono, czy wypracowane rezultaty stanowią odpowiedź na te potrzeby? • Czy opracowywane rezultaty są przeznaczone dla konkretnych grup docelowych? • Czy z rezultatów mogą skorzystać również inne podmioty/grupy docelowe, niewymienione we wniosku projektowym? Jeśli tak, to kto jeszcze będzie mógł skorzystać z wypracowanych efektów materialnych?
<p>Opracowanie rezultatów</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jaki jest obecnie etap opracowywania rezultatów w Państwa instytucji? • Czy wszystkie założone efekty projektu zostały już w pełni opracowane? • Jak wyglądał proces opracowywania efektów projektu? Czy potrafia Państwo wyszczególnić i scharakteryzować najważniejsze etapy tego procesu? • Który z wymienionych etapów okazał się najtrudniejszy? • Który etap zajął Państwu najwięcej czasu? • Kto jest odpowiedzialny za wypracowywanie rezultatów? Czy na różnych etapach jest to zawsze ta sama osoba? • Czy wypracowywanie rezultatów wymaga powołania większego zespołu pracowników/ekspertów? • Czy wypracowywanie rezultatów wymaga kontraktowania ekspertów zewnętrznych? • Kto ostatecznie decyduje o zawartości merytorycznej oraz o formie, w jakiej przygotowywane są efekty materialne projektu? • Jak przebiegało opracowywanie koncepcji merytorycznej rezultatów projektu? • Jaki procent czasu poświęconego na realizację projektu dotyczył opracowywania rezultatów? • Czy na poszczególnych etapach tworzenia rezultatów przeprowadzali Państwo konsultacje z potencjalnymi grupami docelowymi? • Czy wypracowywane efekty wymagały modyfikacji w stosunku do założeń wniosku projektowego?

<p>Wartość i przydatność rezultatów</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Czy wypracowane rezultaty w pełni odpowiadają założeniom zawartym we wniosku o dofinansowanie projektu? • W jaki sposób Państwa instytucja wykorzystuje efekty materialne wypracowane w projektach? Jakie są dalsze plany ich wykorzystywania? • W jaki sposób wypracowane rezultaty są wykorzystywane przez grupy docelowe wymienione w Państwa wniosku projektowym? • Czy wypracowywane rezultaty są przydatne również dla innych osób/instytucji? • Jak duża grupa osób będzie mogła skorzystać z wypracowanych rezultatów? • Czy możliwe jest zwiększenie zakresu oddziaływania rezultatów wypracowywanych w ramach projektu? • Czy wypracowane rezultaty są unikalne? Co decyduje o ich unikalności? • Co według Państwa sprawia, że wypracowane rozwiązania można uznać za rezultaty dobrej jakości? • Jakie są główne sposoby oceny jakości wypracowanych efektów materialnych projektu? • Jakie metody zapewniania jakości rezultatów są wykorzystywane przez Państwa instytucję? • Czy i w jaki sposób można poprawić jakość już wypracowanych rezultatów? • Czy przewidują Państwo kontynuację projektu w zakresie związanym z wypracowanymi efektami materialnymi?
<p>Upowszechnianie rezultatów</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Czy mogą Państwo przytoczyć przykłady dzielenia się rezultatami z uczniami i nauczycielami, którzy nie brali udziału w projekcie, z innymi osobami z otoczenia szkoły, innymi instytucjami, z którymi szkoła współpracuje (np. samorząd, szkoły)?

Diagnoza potrzeb



Jak pokazują wyniki badania, istotnym etapem opracowywania nie tylko koncepcji projektu, ale także rezultatów dofinansowanych działań była diagnoza potrzeb indywidualnych i instytucjonalnych. Według uczestników wywiadów ustalenie oczekiwań potencjalnych odbiorców rezultatów powinno być adekwatne do założeń merytorycznych zawartych we wniosku o dofinansowanie oraz do możliwości kadrowych i potencjału wiedzy partnerów projektu. Analogicznie jest również w przypadku określenia potrzeb instytucjonalnych, na które mają odpowiedzieć działania projektowe. Informacje pozyskane od przedstawicieli badanych instytucji pozwalają stwierdzić, że dobrze zaplanowana i zrealizowana diagnoza sprzyja szerszemu wykorzystywaniu rezultatów oraz zwiększeniu ich trwałości, co dotyczy zwłaszcza wyników pracy intelektualnej.

Zdecydowana większość osób biorących udział w badaniu potwierdziła, że podczas planowania rezultatów uwzględniane były oczekiwania ich instytucji lub wymagania potencjalnych odbiorców. Najczęściej temu procesowi towarzyszyła diagnoza potrzeb przeprowadzana na etapie opracowywania rezultatów (a czasami na długo przed realizacją projektu). Zdarzało się, że w diagnozie pomagały również osoby z innych instytucji, pełniące funkcję ekspertów zewnętrznych, działających poza środowiskiem danej organizacji (co było istotną wartością dodaną).



Każda organizacja ma jakieś potrzeby. Wszyscy doskonale je znamy, tylko nie zawsze umiemy je nazwać. Nie są sformalizowane. Jeżeli chcemy zrealizować projekt dla nauczycieli, na pewno powinniśmy wnikliwie przeanalizować ich umiejętności i związane z nimi potrzeby rozwojowe.



Dołączyliśmy do projektu realizowanego przez Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Był to pilotażowy program wsparcia nauczycieli. Eksperti z tamtej instytucji przygotowali dla nas diagnozę potrzeb.

W ramach diagnozy potrzeb niektórzy beneficjenci korzystali również z doświadczenia organizacji partnerskich, zwłaszcza wtedy, gdy nie dysponowali wystarczającą wiedzą w obszarze merytorycznym, którego dotyczył projekt. W takich sytuacjach badane organizacje stawiały przede wszystkim na różne formy interakcji z grupami docelowymi, dzięki czemu potencjalni uczestnicy projektu mogli sami określić swoje potrzeby. Niekiedy organizacje wprowadzały alternatywne metody facylitacji tego procesu, np. gry wykorzystujące techniki projekcyjne.



Nasi partnerzy przeprowadzili badanie dotyczące codziennych nawyków ekologicznych w szkołach, co pozwoliło nam porównać zachowania uczniów w poszczególnych placówkach. Jeśli dzięki temu będziemy mogli choć

trochę zmienić ich myślenie, np. na temat recyklingu, zanieczyszczeń, gospodarki odpadami, to już będzie pozytywny trwały efekt.

Opacowaliśmy grę symulacyjną, na podstawie której przeprowadziliśmy analizę potrzeb. Stworzyliśmy ankietę, dzięki której dowiedzieliśmy się, z jakimi problemami najczęściej spotykają się nauczyciele w pracy zawodowej, a uczniowie w gronie rówieśników.

Pojawiały się również stwierdzenia, że diagnoza potrzeb uczniów opierała się na indywidualnych doświadczeniach i obserwacji. W niektórych wypadkach proces ten opierał się na porównywaniu podobnych grup problemów u uczniów w najbliższym otoczeniu, w innych – na odwołaniu się do szerszego zakresu doświadczeń, wynikających np. z wieloletniego stażu zawodowego nauczycieli zaangażowanych w opracowywanie założeń projektowych.

Przeprowadziliśmy diagnozę na początku projektu. Rozdałyśmyankiety i zorganizowałyśmy badanie fokusowe z wybranymi nauczycielami oraz studentami, dzięki czemu dowiedzieliśmy się, jakiej wiedzy im brakuje i w jakim kierunku chcą się kształcić.

Dzięki obserwacji mojej córki, która w trzeciej klasie liceum uczestniczyła w lekcjach online, mogłam określić jej potrzeby. Na tej podstawie przygotowaliśmy materiały dotyczące możliwości wykorzystania platform elektronicznych i oprogramowania do nauki zdalnej.

W związku z tym, że pracujemy w przedszkolu, wiemy, jak funkcjonują takie placówki. Tworząc projekt, bazowaliśmy na tych doświadczeniach.

Innym sposobem diagnozowana potrzeb potencjalnych odbiorców było tworzenie grup kontrolnych, testujących założenia dotyczące poziomu i zakresu merytorycznego rezultatów pracy intelektualnej.

Wybraliśmy spośród uczniów grupę kontrolną, w ramach której przeprowadzaliśmy testy oraz badania wiedzy i umiejętności z zakresu wychowania zdrowotnego. Praktycznie wszystkie narzędzia, które powstawały, w tym scenariusze lekcji, sprawdzaliśmy w ten sposób.

Część rozmówców przyznała, że o wiele trudniejszą grupą – w kontekście diagnozy potrzeb – są nauczyciele. Proces oceny ich kompetencji i potrzeb szkoleniowych jest dużo bardziej skomplikowany niż w przypadku uczniów, przede wszystkim z powodu dużego zróżnicowania poziomu umiejętności i posiadanej wiedzy. Problemy w diagnozowaniu kompetencji i oczekiwań nauczycieli wynikają również z tego, że nie wszyscy z nich aktywnie uczestniczą w szkoleniach, a ich wiedza nie zawsze odpowiada aktualnemu stanowi danej dziedziny nauki.

Nauczyciele nie zawsze szczerze mówią o swoich potrzebach. Z reguły chcą się pokazać z dobrej strony, więc niekoniecznie przedstawiają swoje rzeczywiste podejście do pracy i swój poziom przygotowania zawodowego. Zakładamy, że nauczyciel nie powinien mieć problemów z podstawowymi elementami, np. opracowywaniem zadań dla uczniów. Część z nich jednak pewnie zapomniała o niektórych kwestiach od czasu studiów, część nie wykonuje swojej pracy systematycznie, w związku z tym zauważyliśmy problemy z jakością w niektórych obszarach.

Zawsze pytamy nauczycieli o ich potrzeby, oczekiwania, o to, co chcieliby zrobić, a jednocześnie nasz dyrektor przedstawia im konkretne propozycje.

Rozmówcy podkreślali, że na etapie planowania rezultatów szczególnie istotne były dla nich te obszary, w których brakowało gotowych rozwiązań metodycznych, programowych lub systemowych. Chętnie podejmowano również współpracę w zakresie opracowywania rezultatów umożliwiających rozwiązywanie problemów wspólnych dla kilku krajów partnerskich.

Wcześniej realizowaliśmy projekty dotyczące wzajemnego oddziaływania szkoły i społeczności lokalnej. W pewnym momencie wpadliśmy na pomysł inicjatywy umożliwiającej stworzenie konkretnych materiałów dla nauczycieli. Zajęliśmy się wychowaniem zdrowotnym, które nie jest u nas realizowane w połączeniu z przedmiotami szkolnymi. Podobnie jest w większości krajów europejskich, postanowiliśmy więc wspólnie coś zrobić z partnerami zagranicznymi.

Duży nacisk położyliśmy na to, żeby przeanalizować wiedzę i umiejętności nauczycieli i dostosować do nich narzędzie. Dało się zauważyć dysproporcję między poziomem nauczycieli z Europy Wschodniej a tymi z pozostałych krajów.

Część badanych instytucji deklarowała, że sprawdzanie potrzeb grup docelowych w odniesieniu do przydatności zaplanowanych rezultatów wiązało się z analizą kontekstową istniejących praktyk i rozwiązań systemowych (tzw. *desk research*). Poruszając kwestię wykorzystania danych zastanych, rozmówcy zwracali uwagę na brak możliwości potraktowania prowadzonych przy tej okazji analiz jako rezultatów pracy intelektualnej w ramach projektu. Brak uznania kwalifikowalności tego typu kosztów w ocenach wniosków argumentowano tym, że wyniki opracowań nie były działaniami oryginalnymi i kreatywnymi.

„ Z doświadczenia wiemy, że w przedszkolach przydałyby się takie rezultaty, ale zrobiliśmy dodatkowy research, m.in. w literaturze przedmiotu. Bawaliśmy też na tym, co zdiagnozowali nasi partnerzy, a później udokumentowaliśmy nasze wnioski. Dzięki temu przekonaliśmy się, że nauczycielom rzeczywiście brakuje wiedzy i umiejętności w danym zakresie.

„ Nasz pierwszy rezultat miał dotyczyć szeroko zakrojonego badania desk research w zakresie wychowania zdrowotnego, ale na etapie wnioskowania nie został uznany za kwalifikowalny, w związku z tym, że nie było to twórcze działanie. Później i tak przeprowadziliśmy takie badanie, nie traktując go jednak jako formalnego rezultatu projektu.

„ Wraz z instytucjami partnerskimi zorganizowaliśmy badania fokusowe, wywiady, ankiety, zebraliśmy też źródła, literaturę. Nasza praca nie została jednak uznana za rezultat pracy intelektualnej, który można sfinansować.

Tego rodzaju podejście ekspertów oceniających projekty było kwestionowane zwłaszcza przez przedstawicieli instytucji szkolnictwa wyższego. Ich codzienna praca opiera się na prowadzeniu badań i analiz w dużym stopniu uwzględniających dane zastane i informacje kontekstowe, na podstawie których opracowywane są ekspertyzy. W związku z charakterem pracy zawodowej postrzegali oni swoje zadania badawcze jako element działań projektowych – bez względu na to, czy dotyczyły one bezpośrednio wypracowywania rezultatów, czy diagnozy potrzeb odbiorców danego przedsięwzięcia.

„ Przeprowadzenie badań było niezwykle istotne. Dzięki nim powstało wiele artykułów w międzynarodowych czasopismach naukowych, zaplanowaliśmy też wiele działań po wywiadach fokusowych, ankietach. Dla nas, czyli środowiska akademickiego, a przede wszystkim pedagogicznego, tego rodzaju materiały i prace są rezultatami intelektualnymi, bo wiążą się z postawie-

niem diagnozy. Ewentualną ewaluację możemy zrealizować na podstawie badań i ich wyników.

Może problem tkwi w tym, w jaki sposób tego rodzaju działania są przedstawiane we wnioskach projektowych? Warto w nich podkreślać, że jednak jest to coś więcej niż samo wyszukanie i skopiowanie gotowych rozwiązań.

Postulatom rozmówców w odniesieniu do finansowania analizy kontekstowej ze środków projektu towarzyszyła również nadzieja, że problem niekwalifikowalności takich działań zniknie wraz ze zmianą zasad realizacji programu (miałoby w tym pomóc szersze wprowadzenie stawek ryczałtowych jako formy rozliczenia grantów na projekty).

Wydaje się, że dzięki ryczałtowemu rozliczeniu projektów będzie można realizować tego typu działania bez obawy, że zostaną odrzucone.

Wielu uczestników badania wskazywało, że głównym powodem rozpoczęcia realizacji projektu była chęć wypracowania trwałych efektów materialnych, które można wykorzystywać w pracy z różnymi grupami docelowymi, przede wszystkim z uczniami i nauczycielami. Wszyscy badani przedstawiciele projektodawców potwierdzili, że ich rezultaty są przeznaczone dla konkretnych grup odbiorców, zdefiniowanych na etapie opracowywania założeń projektu. Rozmówcy zwracali również uwagę, że pomysły na konkretne działania w dużym stopniu wynikały z potrzeb instytucji partnerskich. Często problematyka poruszana w projekcie miała charakter na tyle uniwersalny, że wypracowane efekty przekładały się na różne uwarunkowania i systemy kształcenia, przez co mogły być wykorzystywane w wielu krajach europejskich.

Okazało się, że partnerzy organizują warsztaty podobne do naszych, zatem rozpoczęliśmy współpracę i złożyliśmy wspólny wniosek.

Stworzyliśmy różne rozwiązania. Powstało opracowanie dla nauczycieli z zakresu podstaw robotyki, elektroniki, programowania i mechaniki. Przygotowaliśmy materiały zawierające opis sześciu interdyscyplinarnych projektów roboczych, oraz innego rodzaju produkty – od arkuszy pracy dla uczniów po przewodniki dla nauczycieli (gotowe rozwiązania, ściągawki i wiele różnych narzędzi, które wspomagają prowadzenie zajęć).

Nasz projekt dotyczył promowania edukacji STEAM, przede wszystkim w przedszkolach. Powstały scenariusze oraz dobre praktyki, przetestowane

i ocenione przez studentów oraz nauczycieli. Stały się one podstawą opracowania przewodnika metodycznego. Stworzyliśmy też ścieżki edukacji, przygotowaliśmy informacje, jak korzystać z dobrych praktyk, zasobów, a także materiały dla rodziców, promujące naukę przedmiotów ścisłych.

W wypadku zarówno uczelni, jak i szkół wybór uczniów jako głównej grupy docelowej projektu wynikał z chęci pozyskania przyszłych kandydatów na uczniów lub studentów w danej placówce. Dotyczyło to zwłaszcza instytucji szkolnictwa wyższego, które poprzez współpracę ze szkołami starały się promować swoją ofertę dydaktyczną wśród młodych osób oraz ich rodziców. Realizując projekty w sektorze Edukacja szkolna programu Erasmus+, uczelnie mogą zwiększyć swoje szanse na przyciągnięcie dobrych studentów, mających świadomość, na czym polega kształcenie na danym kierunku.

„ Nasz wydział fizyki intensywnie współpracuje ze szkołami – jest to m.in. sposób na zainteresowanie młodzieży studiowaniem u nas. Kiedy narodził się pomysł, żeby wyjść do szkół i wprowadzać robotykę, to naturalnym wyborem był sektor Edukacja szkolna, bo nasze działania projektowe nie dotyczą nauczania studentów.

„ Podobnie jak uczelnie robią wiele, by przyciągnąć studentów, tak i my chcemy zachęcać uczniów do naszej szkoły. Kiedyś absolwent podstawówki z danej miejscowości wybierał też tutejsze liceum. Teraz to się zmieniło – coraz więcej osób chce się uczyć w Szczecinie [najbliżej położone miasto wojewódzkie – przyp. autora]. Staramy się pozyskiwać kandydatów również dzięki realizacji różnego rodzaju inicjatyw, m.in. mobilności zawodowych Erasmus+, przedsięwzięć dotyczących edukacji pozaformalnej, projektów uczelnianych. W ten sposób uatrakcyjniamy ofertę szkoły.

Chęć skłonienia młodych osób do zwiększenia wiedzy w wybranej dziedzinie nauki była istotną motywacją do podejmowania przez instytucje szkolnictwa wyższego projektów skierowanych do uczniów. Uczestnicy badania podkreślali, że miarą efektywności i trwałości rezultatów jest to, w jakim stopniu udaje się zwiększyć zainteresowanie uczniów danym przedmiotem, a przede wszystkim zachęcić ich do samodzielnego zdobywania i rozwijania wiedzy.

„ Przy okazji imprez popularnonaukowych czy festiwali organizowaliśmy warsztaty z robotyki. Zauważyliśmy, że spotykają się one z bardzo dużym zainteresowaniem uczniów, którzy w większości lekcje fizyki lub matema-

tyki kojarzą w ten sposób, że nauczyciel stoi przy tablicy z kredą w ręku, o czymś opowiada, ale nie pokazuje możliwości praktycznego zastosowania wiedzy. W trakcie warsztatów nasz prodziekan zapytał, czy chcielibyśmy zrealizować projekt związany z robotyką. Uznaliśmy, że to dobry pomysł, i zaczęliśmy szukać partnerów.



Uczniowie, którzy brali udział w projekcie, poszli o krok dalej. Być może niektórzy studiują dzięki temu, że ich szkoły dołączyły do naszego projektu. Jest też grupa studentów, którzy zaczęli rozwijać nasze pomysły, dokładać do nich nowe elementy. Na tym nam najbardziej zależało.

Opracowywanie rezultatów



W czasie, kiedy przeprowadzano wywiady, większość badanych instytucji mogła przedstawić gotowe rezultaty działań projektowych. To samo dotyczyło założonych efektów materialnych. Wyjątek stanowiły projekty niezakończone (z częściowo opracowanymi rezultatami). Beneficjenci, których projekty zostały zamknięte, wypracowali wszystkie zaplanowane rezultaty. Jak podkreślali uczestnicy badania, były one najczęściej przygotowywane samodzielnie przez członków zespołów projektowych, głównie na podstawie zgromadzonej wiedzy. Na etapie planowania rezultatów koordynatorzy starali się wyszukiwać podobne działania i projekty innych organizacji, aby wykorzystać dostępne rozwiązania i tym samym uniknąć ich niepotrzebnego powielania.

W opinii większości badanych pierwszym etapem prac projektowych, ściśle związanym z opracowywaniem efektów materialnych, było mapowanie rezultatów przygotowanych w ramach podobnych przedsięwzięć. Zazwyczaj w takie działania zaangażowany był cały zespół projektowy, który przeprowadzał pogłębioną analizę zdobytego materiału. Dzięki temu możliwe było nie tylko określenie jakości dostępnych rozwiązań, ale także zagadnień wymagających uzupełnienia.

SS Na początku chcieliśmy poszukać dobrych praktyk, żeby móc się nimi dzielić. Każdy z partnerów miał zgromadzić po dziesięć różnych rozwiązań i opisać je w formie scenariuszy. To był punkt wyjścia. Wartością dodaną w naszym projekcie było to, że na tej podstawie stworzyliśmy materiały dla nauczycieli, zawierające wskazówki na temat przeprowadzania eksperymentów podczas zajęć, organizowania grupy, tworzenia sytuacji problemowych, zadawania pytań, stawiania hipotez. Powstało metodyczne opracowanie dotyczące realizacji doświadczeń naukowych w przedszkolu. To, czego nie znaleźliśmy, stanowiło nasz wkład intelektualny. Zaproponowaliśmy ścieżki edukacyjne, a następnie stworzyliśmy bazę 102 scenariuszy, dostępną w kilku wersjach językowych.

Na podstawie informacji zebranych od uczestników badania można uznać, że tematyka projektów dotyczyła przede wszystkim popularyzacji nauk ścisłych oraz nowych technologii (większość przedsięwzięć przynajmniej w pewnym zakresie odnosiła się do tego obszaru). Część inicjatyw skupiała się również na promowaniu zdrowego trybu życia i odżywiania oraz międzykulturowości. Z informacji uzyskanych od uczestników badania wynika, że zdecydowaną większość wypracowanych lub zaplanowanych rezultatów pracy intelektualnej stanowiły nowe materiały do pracy z uczniami, w tym zestawy pomocy dydaktycznych oraz scenariuszy lekcji dla nauczycieli. W niektórych projektach katalogi dobrych praktyk same w sobie były dodatkowymi rezultatami materialnymi, udostępnianymi docelowym grupom odbiorców danego projektu (przede wszystkim nauczycielom).

Według rozmówców kluczowym czynnikiem wpływającym na powodzenie projektu był dobór grupy partnerskiej. Największe znaczenie miała zbieżność obszarów leżących w sferze zainteresowań wszystkich instytucji, a także potencjał partnerów oraz wkład merytoryczny, jaki mógł wnieść każdy z nich. Rozmówcy przyznawali, że ich organizacje nierzadko dokonywały selekcji partnerów koncentrując się tylko na najbardziej wartościowych instytucjach pod kątem potencjalnego wpływu na jakość projektu i rezultaty pracy intelektualnej.

„ Mieliśmy jednego stałego partnera, z którym realizowaliśmy kilka projektów, ponieważ ich tematyka była zbieżna z profilem jego działalności. Prowadziliśmy też poszukiwania wśród organizacji, z którymi okazjonalnie współpracowaliśmy wcześniej. Zgłosiło się ich więcej, niż zakładaliśmy, więc dokonaliśmy selekcji, biorąc pod uwagę to, co dana instytucja mogła wnieść do projektu. Chcieliśmy uniknąć dublowania umiejętności i pomysłów.

„ Zajmuję się wsparciem szkół przyjmujących uczniów obcokrajowców. Inne kraje mają większe doświadczenie w tematyce migrantów, więc moja instytucja nawiązała kontakt z partnerami z Niemiec, Grecji i Irlandii. Chcieliśmy znaleźć wzorce i podpatrzeć nowe pomysły, które moglibyśmy wykorzystać podczas tworzenia rezultatów.

W innej sytuacji byli beneficjenci z Polski zaproszeni do konsorcjów tworzonych przez partnerów zagranicznych - wówczas najistotniejszym czynnikiem doboru instytucji była ich przydatność w projekcie, przede wszystkim zaś ich potencjalny wkład w wypracowanie jakościowych efektów pracy intelektualnej. Niektórzy uczestnicy wywiadów podkreślali, że ważnym kryterium weryfikacyjnym były doświadczenia z wcześniejszej współpracy. Odwołanie do wspólnych działań z przeszłości nie dotyczyło samej instytucji partnerskiej, lecz konkretnych pracowników, z którymi na co dzień współpracują osoby zaangażowane w dany projekt.

„ Do konsorcjum sami zaprosiliśmy tylko polską szkołę. Pozostałe organizacje pozyskaliśmy dzięki partnerowi z Grecji, który działa w prężnej grupie networkingowej. Najskuteczniejszym mechanizmem weryfikacji partnerów jest wcześniejsza współpraca - ktoś kogoś zna i może polecić.

„ Jeśli znamy partnerów, to szybko się dogadujemy na temat tego, co chcemy zrobić i jak ma przebiegać współpraca. Trudniej jest z instytucjami, z którymi wcześniej nie mieliśmy okazji współpracować, zwłaszcza, gdy projekt

nie jest jeszcze doprecyzowany i trzeba prowadzić negocjacje oraz dokonywać zmian.

Ważna jest nie tyle cała instytucja, ile konkretne osoby, które w niej pracują. Zwrócenie się do uczelni jako potencjalnego partnera nie oznacza, że dziekan podejmie w tej sprawie dalsze kroki. Pomagają raczej kontakty indywidualne, międzyludzkie, znajomości zawarte np. na konferencji. Ważna jest także chęć prowadzenia wspólnych działań.

Rozmówcy podkreślali, że na jakość rezultatów ma wpływ dobra komunikacja między partnerami oraz wspólne wypracowywanie założeń projektowych. Dzięki temu wszystkie strony mogą lepiej zrozumieć cele realizowanego przedsięwzięcia oraz oczekiwania wobec formy i treści przygotowywanych narzędzi czy rozwiązań.

Jeżeli pojawiały się problemy związane z wypracowywaniem rezultatów, to zazwyczaj wynikały one z uwarunkowań systemowych instytucji zaangażowanych w projekt lub z poziomu wiedzy i umiejętności uczniów w konkretnych dziedzinach, kształcących się na tym samym etapie w różnych placówkach. Jednym ze sposobów radzenia sobie w takich sytuacjach było przygotowanie kilku wariantów rezultatów, dostosowanych do poziomu kształcenia w poszczególnych krajach partnerskich.

Nie było w projekcie żadnych konfliktów. Rozmawialiśmy ze sobą co miesiąc podczas spotkań online. Liderzy proponowali swoje rozwiązania, z których najlepsze wybieraliśmy w drodze głosowania. Jedynym problemem była konieczność tłumaczenia partnerom pewnych kwestii, co wynikało z tego, że w różnych krajach inaczej pojmują się takie wyrażenia jak: „kompetencje”, „cele projektu”, „aspekty metodyczne”. Mówimy niby o tym samym, ale mamy zupełnie inne doświadczenia. Doprecyzowanie tych zagadnień zajęło nam trochę czasu.

Chyba najwięcej kosztowało nas przyznanie się do tego, że nie jesteśmy nieomylni, że koncepcja nie musi być lepsza od pomysłów partnerów. Przekonaliśmy się o tym już na etapie diagnozy, kiedy opracowywaliśmy scenariusz badania fokusowego. Zaproponowaliśmy pytanie: „Jakie potencjalne trudności mogą pojawić się w związku z wprowadzeniem zajęć STEAM w przedszkolu?”. Partnerzy z Irlandii zasugerowali, żeby nie wspo-

minać o trudnościach, tylko o wyzwaniach. To był pierwszy sygnał, że nie wszyscy postrzegają pozornie oczywiste rzeczy w ten sam sposób.

Praca nad projektem najczęściej wymaga powołania zespołu, w skład którego wchodzi pracownicy danej instytucji. Rozmówcy podkreślali, że istotnym elementem wpływającym zarówno na jakość rezultatów, jak i w ogóle na poziom realizowanych działań projektowych, jest tzw. czynnik ludzki (np. obecność charyzmatycznego lidera). Znaczenie ma również postawa członków zespołu projektowego.

„ Jesteśmy instytucją przewodnią, ale widzimy, że partnerzy również podeszli do projektu z dużą pasją i zaangażowaniem. Bardzo nas to cieszy, bo wkrótce rozpoczynamy wymiany nauczycieli i mobilności uczniów. Z rozmów i spotkań online wynika, że wszyscy są bardzo zainteresowani projektem, co daje szansę na realizację ciekawych działań. Na bieżąco wymieniamy się wrażeniami, doświadczeniami, pomysłami.

„ Dla nauczyciela z pasją projekt jest jak jazda na rowerze – jeśli zrealizuje jeden i zrobi to dobrze, to już na pewno się nie zatrzyma. Będzie chciał więcej i więcej.

Część rozmówców podkreślała, że sposobem na zachęcenie do projektu innych osób w instytucji może być zaproszenie ich do tego przedsięwzięcia w charakterze uczestników. W ten sposób można pokazać bezpośrednio korzyści płynące ze współpracy zagranicznej, a tym samym zachęcić do podejmowania nowych inicjatyw, a nawet pozyskać potencjalnych członków zespołów projektowych i częściowo odciążyć koordynatorów projektów.

„ Jeżeli nie mamy nauczycieli pasjonatów, którzy chcą zrobić coś więcej, niż tylko wypełniać obowiązki wynikające z Karty nauczyciela, to mimo starań dyrekcji projekt prawdopodobnie się nie uda. Trzeba mocno popracować nad zmianą podejścia nauczycieli, ale nie tylko przez wysyłanie ich na szkolenia, w trakcie których ktoś powie im, co mają robić. U nas stosowaliśmy inne sposoby – wyjeżdżaliśmy z nimi do różnych krajów i podpatrywaliśmy, jak pracują nauczyciele w Europie. Przekonywaliśmy się, że nasz poziom wcale nie jest taki niski, jak się wydawało, a pomysły zaczerpnięte z zagranicy przekuwaliśmy wspólnie na konkretne działania.

W opinii uczestników badania to właśnie współpraca zespołowa jest jednym z najistotniejszych czynników mających wpływ na efekty materialne projektu. Im większa jest liczba osób, które oceniają nie tylko jakość, ale przede wszystkim przydatność rezultatów, tym lepiej można zweryfikować, w jakim stopniu zaproponowane rozwiązania będą wykorzystywane w praktyce przez beneficjentów. W niektórych badanych projektach za rezultat odpowiadał szerszy zespół, w którym aktywnie działali również przedstawiciele instytucji partnerskich.

Współpracujemy w grupie projektowej. Moim zdaniem, znaczenie ma to, że ani koordynator, ani osoba, która przygotowywała wniosek, nie podejmują arbitralnych decyzji dotyczących produktu – te wynikają z ustaleń większej liczby osób. Ścierają się różne zdania, testowane są różne pomysły. Dzięki temu powstaje coś użytecznego, narzędzie, z którego odbiorcy będą chcieli korzystać. Nie zawsze najważniejsza jest innowacyjność – największą wartość ma rozwiązanie, które ma szansę przyjąć się w praktyce.

Grupy docelowe mają duży wpływ na to, które rozwiązania będą używane oraz jaki będzie kształt lekcji i zajęć.

Jeżeli za rezultaty odpowiedzialni byli wszyscy członkowie danego konsorcjum, to najczęściej współpraca merytoryczna stanowiła istotną wartość dodaną. Dotyczyło to zwłaszcza tych sytuacji, kiedy odpowiedni podział pracy umożliwił wykorzystanie potencjału każdej organizacji – wówczas partnerzy mogli wspólnie ustalić zakres zadań i odpowiedzialności, uwzględniając wiedzę oraz zasoby kadrowe instytucji.

Opracowywanie rezultatów zawsze odbywało się w grupach, przeprowadzaliśmy konsultacje, toczyły się rozmowy. Było to o tyle łatwiejsze, że mamy w szkole ludzi, którzy zajmują się ewaluacją – to właśnie oni kierowali pracami nad poszczególnymi częściami rezultatu.

Zgodnie z założeniami z wniosku każdy partner miał przygotować dziesięć produktów, a ostateczne rezultaty były wypracowywane we współpracy. Do prowadzenia warsztatów lub praktyk przydzielaliśmy osoby zgodnie z posiadanymi przez nie kompetencjami. Jeśli ktoś nie czuł się komfortowo w jakiejś dziedzinie, to wybierał coś innego.

Odnosząc się do kwestii związanych z jakością współpracy podczas wypracowywania rezultatów projektów, uczestnicy wywiadów podkreślali, że jednym z najistotniejszych czynników

była systematyczność – zarówno w kontaktach partnerów, jak i podczas realizowania zadań projektowych w poszczególnych instytucjach.

„ Zwracam uwagę przede wszystkim na systematyczność. Jeżeli chcemy w ogóle zacząć pracę projektową, to najpierw trzeba zebrać partnerów i określić czasowe ramy współpracy.

„ Zarówno w grupie partnerskiej, jak i w zespole musi być utrzymana systematyczność. Powinien być wyznaczony ktoś, kto będzie pilnował dotrzymywania terminów spotkań, zamykania prac nad kolejnymi rezultatami, a także dbał o przekazywanie informacji od partnerów, żeby wszyscy na bieżąco wiedzieli, co zostało uzgodnione lub co się zmieniło.

Zespoły projektowe najczęściej liczyły od kilku do kilkudziesięciu osób. Bywało tak, że na uczelniach w realizacji projektu uczestniczyły tylko dwie osoby. Zwykle jedna zajmowała się sprawami merytorycznymi, a druga – kwestiami administracyjnymi. Wynikało to ze specyfiki finansowej programu Erasmus+ (wysokość dofinansowania utrudniała utrzymanie większej liczby etatów) oraz z charakteru działania uczelni. Warto zaznaczyć, że mniejsze zespoły zwykle ściślej współpracowały z partnerami w sprawie rezultatów.

„ W opracowaniu poszczególnych części składowych rezultatu uczestniczyło piętnaście osób.

„ W projekt zaangażowanych jest sześć osób: psycholog, informatyk, metodyk z zakresu matematyki, dwie nauczycielki z doświadczeniem pracy w przedszkolu oraz osoba zajmująca się zagadnieniami krytycznego myślenia, biegle posługująca się językiem angielskim, odpowiedzialna za kontakty z partnerami.

Niektórzy uczestnicy badania deklarowali jednak, że chociaż projektem zajmował się większy zespół, to najistotniejsze kwestie merytoryczne pozostawały w gestii koordynatora, który odpowiadał za koncepcję projektu oraz za jego planowanie na etapie składania wniosku o dofinansowanie. W takich wypadkach zaangażowanie większej liczby osób miało na celu przede wszystkim odciążenie koordynatorów i umożliwienie im skoncentrowania się na zadaniach merytorycznych.

„ Z jednej strony projekt to praca zespołowa, z drugiej – każdy z autorów przygotowuje swoją część rezultatu samodzielnie. Potem wszystko jest składane w całość, pojawia się grupa zajmująca się oceną jakości, tłumaczeniami itd. Muszę przyznać, że nie potrafię pracować nad koncepcją w grupie. Owszem, konsultuję różne rzeczy i pytam, czy coś zadziała, ale wnioszek przygotowuję samodzielnie.

„ W większości instytucji partnerskich zespoły liczą pięć, sześć osób, nasz jest dwuosobowy. Ja odpowiadam za sprawy merytoryczne, a druga osoba za stronę administracyjną i przygotowanie dokumentacji projektowej. Potrzebuję kogoś, kto mnie odciąży.

Niektórzy uczestnicy badania wspominali, że w ramach projektów korzystali z zewnętrznych źródeł wiedzy, m.in. zatrudniali dodatkowych ekspertów lub sięgali po gotowe zasoby spoza instytucji partnerskich. Przydatne były również materiały opublikowane w internecie, które bezpośrednio inspirowały powstawanie nowych produktów. Wiele dostępnych rozwiązań, doświadczeń i dobrych praktyk wykorzystano podczas opracowywania kompendiów wiedzy dla uczniów i nauczycieli.

„ Partner zatrudnił ekspertkę zewnętrzną – profesor z Uniwersytetu w Budapeszcie – która zajmowała się interesującym nas zagadnieniem i zgodziła się poprowadzić dla nas warsztaty. Pracami nad produktem zajmował się jednak zespół projektowy.

„ W internecie można znaleźć mnóstwo tematów zajęć STEAM, przykładów doświadczeń, eksperymentów. Te wszystkie dobre praktyki wymagają jednak dopracowania metodologicznego, sprawdzenia, czy da się je wykorzystać podczas zajęć z dziećmi w wieku przedszkolnym. Trzeba także zainteresować nimi nauczycieli.

„ Jest wiele teorii opisujących metodyki nauczania, o czym doskonale wiedzą absolwenci pedagogiki. W internecie można znaleźć wiele materiałów lub poradników ułatwiających ich zastosowanie. Nie marnujemy czasu na tworzenie rozwiązań od zera, tylko dokonujemy selekcji i łączymy daną metodykę z odpowiednimi narzędziami.

Przedstawiciele instytucji realizujących projekty pytano również o stopień ich zaangażowania w proces wypracowywania efektów materialnych w porównaniu z innymi działaniami w ramach projektu. Z zebranych informacji wynika, że beneficjenci traktują pracę nad rezultatami jako integralną część projektu i trudno im oddzielić działania *stricto* merytoryczne od administracyjnych. Podkreślają jednak, że kwestie administracyjne często przesłaniają najważniejsze aspekty realizowanego przedsięwzięcia, którymi powinny być przede wszystkim docelowe rezultaty, a nie bieżąca sprawozdawczość. Warto również dodać, że proces wypracowywania produktów stanowił większą część projektu niż realizacja działań upowszechniających.

„ Poświęciłam trochę więcej czasu i energii na wypełnienie danych w różnych systemach związanych z obsługą projektu. Rezultaty powstawały systematycznie – w zespole działało kilka osób, więc udało się rozłożyć zadania w miarę równomiernie.

„ Mniej niż połowę zaplanowanego czasu poświęciliśmy na przygotowanie rezultatów, bo odbywało się wiele wydarzeń dodatkowych – happeningów, spotkań. Pracą nad produktami zajmowało się jednak tak wiele osób, że daliśmy radę.

„ W projekcie więcej czasu przeznaczaliśmy na opracowywanie rezultatów niż organizowanie wydarzeń, bo te odbywały się głównie lokalnie. Tylko jedno spotkanie upowszechniające miało charakter międzynarodowy.

„ Na początku projektu przeważały obowiązki związane z pracą administracyjną i kontaktami z partnerem. Mogę powiedzieć, że znacznie więcej czasu trzeba było poświęcić na kwestie nie dotyczące bezpośrednio spraw merytorycznych. Kiedy już przebrnęliśmy przez ten etap, wypracowaliśmy wspólną wizję, a każdy wiedział, co robić, proporcje się odwróciły i skupiliśmy się na przygotowaniu rezultatów.

Warto dodać, że opinie przedstawicieli szkół w sprawie znaczenia rezultatów były nieco inne niż reprezentantów uczelni. Podkreślano, że dla tych instytucji istotny był już sam udział w projekcie międzynarodowym, ze względu na jego pozytywny wpływ na funkcjonowanie całej placówki. Tego rodzaju przedsięwzięcie umożliwia ulepszenie sposobu kształcenia, a także rozwój instytucjonalny szkoły.

„ Myślę, że jest różnica między uczelniami a szkołą. U nas projektem żyje cała szkoła – rezultaty intelektualne to jego ważny, ale nie dominujący element.

Odnosząc się do merytorycznych aspektów rezultatów, uczestnicy badania podkreślali konieczność dostosowania powstających narzędzi i rozwiązań do potrzeb różnych odbiorców. Wspominali również o konsultowaniu rezultatów z potencjalnymi grupami docelowymi projektu. Według nich sposobem na lepsze dopasowanie projektów do potrzeb nauczycieli jest włączenie przedstawicieli kadry pedagogicznej w proces planowania, zwłaszcza w tworzenie założeń dotyczących rezultatów. Zaznaczano jednak, że nie jest to łatwe i wymaga zwiększenia zakresu kontroli jakości na wszystkich etapach realizowanych działań.

„ Nauczyciele przygotowali wiele rozwiązań, byli dumni, że są autorami części materiałów, że ich nazwiska pojawiają się na okładce publikacji. Żeby jednak zapewnić odpowiednią jakość produktów, musieliśmy się sporo napracować. Czasami trzeba było poprawiać niektóre rzeczy i wracać do nich po pewnym czasie.

W proces planowania i tworzenia rezultatów dla konkretnych interesariuszy włączani byli również przedstawiciele innych grup docelowych. Ich zaangażowanie przez cały czas trwania projektu umożliwiło bieżącą weryfikację jakości i przydatności wypracowywanych rozwiązań.

„ Już na początku, kiedy przeprowadziliśmy badania potrzeb potencjalnych odbiorców, zebraliśmy grupę, którą zainteresowaliśmy naszym projektem. Później to właśnie jej członkowie często byli uczestnikami wydarzeń, konferencji, brali udział w ewaluacji naszych scenariuszy.

„ To, co wypracowywaliśmy, było przez cały czas ewaluowane przez studentów i nauczycieli. Przeprowadzaliśmy m.in. warsztaty podczas praktyk, w ramach których studenci testowali pewne rozwiązania i wskazywali, które rezultaty lub ich elementy wymagają modyfikacji.

Uczestnicy wywiadów wskazywali również dobre praktyki w zakresie włączania grup docelowych w proces planowania i tworzenia produktów, tak aby bezpośredni odbiorcy mieli okazję na bieżąco ewaluować wypracowywane rozwiązania. Lepsze poznanie potrzeb odbiorców często skutkowało zróżnicowaniem poziomu powstających materiałów edukacyjnych (ich dostosowaniem do poziomu wiedzy różnych grup użytkowników).

Tworzyliśmy materiały na dwóch poziomach. Podstawowy był przeznaczony dla osób, które nie będą w stanie nauczyć się bardziej skomplikowanego programowania, a zaawansowany dla tych, które mają już jakieś umiejętności w tym zakresie, w związku z czym niższy poziom raczej by je odstraszał od nauki, niż zachęcał do zgłębiania wiedzy. Opracowaliśmy jeden wspólny zestaw pomocy dla nauczyciela, uwzględniający zarówno wskazówki metodologiczne i pomoce dydaktyczne do zastosowania na lekcjach, jak i materiały dotyczące zakładania kółek zainteresowań, w ramach których uczniowie mogliby rozwijać swoje pasje.

Na początku pojawiły się zgrzyty, wynikające z różnych doświadczeń pracy ze szkołami. Przedsięwzięcia, które chcieli realizować partnerzy z południa Europy, wydawały nam się zbyt proste ze względu zarówno na poziom, jak i na zakres nauczania. Wprowadziliśmy zatem w każdym projekcie dwa poziomy zaawansowania, tak aby nauczyciel mógł wybrać odpowiedni do pracy ze swoimi uczniami. W ten sposób już na początku rozwiązaliśmy problemy koncepcyjne. Bardziej zaawansowane szkoły miały większe możliwości zaangażowania w projekt.

W niektórych projektach reprezentanci grup docelowych pełnili funkcję ekspertów, dzieląc się opiniami na temat wartości i przydatności wypracowywanych rezultatów. Ich wiedza i doświadczenie w obszarach merytorycznych często wpływały na jakość powstających produktów. Rozmówcy zwracali uwagę, że skład takiej grupy może się zmieniać w trakcie projektu, a w cały proces wypracowywania rezultatów mogą być włączane coraz szersze kręgi interesariuszy.

Diagnoza była o tyle łatwa, że osoby, które uczestniczyły w projekcie, pełniły funkcję ekspertów, dzieląc się z nami swoimi doświadczeniami. Ich opinie były bezcenne. Z kolei dla nich była to okazja do otwarcia się na nowe doświadczenia.

Przedstawiciel grupy docelowej siłą rzeczy jest także ekspertem, bo najlepiej wie, jakie są potrzeby nauczycieli, studentów lub uczniów.

Angażowanie użytkowników polegało nie tylko na ich zaproszeniu do udziału w procesie konsultacji i oceny rezultatów, ale także na stopniowym włączaniu kolejnych grup odbiorców, a nawet na budowaniu paneli eksperckich z udziałem osób potencjalnie zainteresowanych

wykorzystywaniem efektów danego projektu. Zdarzało się, że poszczególne rezultaty konsultowano z różnymi grupami docelowymi.



Nasza grupa testowa była coraz liczniejsza. Na początku zakładaliśmy, że wybierzemy dziesięcioro nauczycieli i studentów, którzy będą np. odpowiadać na nasze ankiety i oceniać tworzone przez nas zasoby, a tym samym dowiadywać się, o co nam chodzi w projekcie, żeby móc zaproponować nowe scenariusze. Co tydzień organizowaliśmy także spotkania na MS Teams, w których uczestniczyli nauczyciele i zainteresowani rodzice z całej Polski. Z założonych dziesięciu osób grupa rozrosła się do ponad osiemdziesięciosobowego zespołu. Jego członkowie opracowali nowe materiały, z których wybraliśmy te, które spełniały wymagania projektowe.



Na końcowym etapie projektu krąg odbiorców systematycznie się powiększał, głównie dzięki organizowanym przez nas warsztatom lub spotkaniom upowszechniającym.

Wartość rezultatów



Istotnym obszarem merytorycznym badania była ocena wartości i przydatności rezultatów opracowanych w ramach projektów. Zdecydowana większość rozmówców potwierdziła, że ich instytucje macierzyste weryfikują jakość tworzonych rozwiązań i narzędzi. Zajmują się tym przede wszystkim pracownicy odpowiedzialni za realizację działań projektowych, a także inne osoby merytorycznie zaangażowane w te przedsięwzięcia. Uczestnicy wywiadów deklarowali, że ich placówki starają się monitorować również kwestię wdrożenia wypracowanych efektów materialnych. Według nich skutecznym sposobem na poszerzenie grona odbiorców jest uatrakcyjnienie formy udostępnianych produktów.

„ Opracowaliśmy specjalną ścieżkę kontroli jakości, bo – niestety – materiały przekazywane przez partnerów nie zawsze były na odpowiednim poziomie. Stworzyliśmy metodologię weryfikowania rezultatów aż do momentu ich opublikowania. Z perspektywy lat mogę stwierdzić, że doskonale się sprawdziła.

„ Byliśmy bardzo zadowoleni z efektu – zeszyt ćwiczeń ma atrakcyjną szatę graficzną, jest kolorowy, zawiera mnóstwo krzyżówek, gier, zabaw. Dostaliśmy informacje zwrotne, że nauczyciele korzystają z tych materiałów.

„ Z perspektywy czasu mogę stwierdzić, że jestem zadowolona z kart pracy, które przygotowałam. Spędziłam nad nimi dużo czasu, starałam się, żeby były atrakcyjne dla uczniów, żeby ich zaciekały. Fajnie to wyszło.

Przedstawiciele badanych instytucji podkreślali również, że w procesie weryfikacji rezultatów bardzo istotne znaczenie miało zaangażowanie partnerów oraz wzajemna ocena wykonanej pracy. Dzięki temu możliwe było nie tylko uzyskanie porozumienia w sprawie jakości rezultatów, ale także wypracowanie wspólnych standardów ich oceny.

„ Partnerzy w każdym z krajów tworzyli swoje scenariusze, a następnie nawzajem sprawdzali ich jakość – przede wszystkim to, czy są one zgodne z początkowymi założeniami. Gotową publikację z rekomendacjami dla pedagogów poddaliśmy ocenie zewnętrznych ekspertów. Dopiero kiedy byliśmy pewni, że wszystko jest w porządku, udostępniliśmy materiały online.

Część rozmówców twierdziła, że o jakości wypracowanych rezultatów świadczy również to, że korzystają z nich odbiorcy z innych krajów. Takie sytuacje zdarzały się stosunkowo często, co można potraktować jako dowód na to, że zasoby i doświadczenie polskich instytucji

zaangażowanych w projekty są wysoko cenione przez zagraniczne organizacje wchodzące w skład konsorcjów.

„ Opracowaliśmy zeszyt ćwiczeń do wychowania zdrowotnego i przygotowaliśmy platformę internetową umożliwiającą prowadzenie zajęć z tego zakresu w ramach różnych przedmiotów, m.in. chemii, historii, wychowania fizycznego. Okazało się, że te narzędzia były bardzo potrzebne i wykorzystuje się je zarówno w polskich, jak i w zagranicznych szkołach.

„ Produkt jest dostępny dla wszystkich, więc zainteresowane były nim nie tylko instytucje z całej Polski, ale także z Norwegii, z Niemiec. Doszliśmy do wniosku, że nauczyciele i studenci chcą podnosić kompetencje w zakresie edukacji STEAM, przygotowaliśmy więc dodatkowo kurs online.

Ważnym zagadnieniem podejmowanym podczas spotkań grup fokusowych była oryginalność wypracowywanych rezultatów. Rozmówcy twierdzili, że przygotowali unikalne produkty, nawet jeśli podobne rozwiązania dostępne w internecie były dla nich bezpośrednią lub pośrednią inspiracją.

„ Postanowiliśmy, że opracujemy nowe rozwiązania, zamiast korzystać z zasobów dostępnych w internecie. Materiały zamieszczone zarówno w zeszyście ćwiczeń, jak i na platformie internetowej, zostały w całości stworzone przez nauczycieli.

Według koordynatorów o unikalności rezultatów projektów świadczy wypełnienie niszy w danym obszarze, najczęściej zidentyfikowanej na etapie diagnozy potrzeb potencjalnych odbiorców. Luka taka może wynikać z braku dostępnych na rynku opracowań lub materiałów dydaktycznych, ale również z niewystarczających kompetencji nauczycieli (zwłaszcza w zakresie nowych dziedzin nauki lub zagadnień, które pojawiły się w wyniku postępu technologicznego).

„ Na rynku jest mnóstwo kursów z zakresu robotyki. Trzeba jednak zauważyć, że zwykle są niekompletne i ukierunkowane tylko na jedną grupę odbiorców, np. na studentów albo na uczniów szkół podstawowych. Poza tym są to często narzędzia komercyjne, dość drogie. Nauczyciele nie są w stanie ocenić, które z dostępnych rozwiązań mają wybrać – wielu z nich kończyło studia w czasach, kiedy robotyka w zasadzie nie istniała, a komputery nie

były w powszechnym użyciu. Oczekiwanie, że odnajdą się w tej masie produktów, byłoby naiwnością.

Reprezentanci uczelni podkreślali, że istotną wartością projektów jest synergia działań w obszarze szkolnictwa wyższego z kształceniem na innych poziomach. Dzięki projektom partnerskim w sektorze Edukacja szkolna programu Erasmus+ uczelnie mogą wspierać system edukacji, łącząc teorię (podczas planowania i opracowywania rezultatów) z praktyką (na etapie wykorzystywania efektów projektów).

„ Jako pracownicy naukowcy, zwłaszcza pedagodzy, tworzymy teorię, która ma odzwierciedlenie w praktyce. W ramach badań powinniśmy identyfikować rzeczywiste problemy.

„ Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna przyczynia się do rozwijania zainteresowań dzieci, w tym zainteresowań naukowych. W związku z tym nauczyciele powinni zmienić swoje podejście do dzieci, żeby nie ograniczać się tylko do pracy z dziennikiem i z kredą przy tablicy.

„ Badając i tworząc rozwiązania teoretyczne, chcemy, żeby nie były oderwane od rzeczywistości. Dlatego tak ważny jest kontakt z nauczycielami, ze studentami i z uczniami.

Upowszechnianie



Badanie pokazało, że dla instytucji zaangażowanych w projekty z partnerami z innych krajów istotny jest nie tylko sam proces wytwarzania rezultatów, ale także to, co dzieje się z tymi rozwiązaniami po zakończeniu działań projektowych, oraz to, kto i w jaki sposób je wykorzystuje. Rozmówcy twierdzili, że skuteczny proces upowszechniania jest jednym z kluczowych elementów zapewniających trwałość rezultatów. Im więcej osób chce stosować opracowane rozwiązania lub konkretne materiały dydaktyczne, tym mniejsze jest ryzyko, że efekty projektu zostaną zapomniane. Uczestnicy badania wspominali również, że oprócz samego procesu upowszechniania bardzo istotne są również innego rodzaju działania na rzecz utrwalenia pozytywnych zmian zaproponowanych w ramach projektu.

Ważnym etapem pracy nad rezultatami był wybór sposobu ich udostępniania, adekwatnego do potrzeb określonych grup odbiorców. Rozmówcy deklarowali, że najlepsza w ich projektach okazała się forma cyfrowa – uznawali ją za najbardziej atrakcyjną nie tylko uczniowie, ale i nauczyciele, którzy chętnie korzystają z zasobów wiedzy dostępnych w internecie. Część rozmówców przyznawała, że wybór tej formy udostępniania rezultatów wymagał od nich zdobycia nowych umiejętności w zakresie tworzenia materiałów cyfrowych. Działo się tak zwłaszcza wtedy, gdy projekty zakładały mniej standardowe lub trudniejsze w realizacji produkty (np. filmy publikowane online).

„ Nie za bardzo wiedzieliśmy, jak powinny wyglądać nasze rezultaty. Zaczynaliśmy z myślą o typowym podręczniku metodycznym, ale wpadliśmy na pomysł publikacji w formie online. Trzeba było wszystkiego się nauczyć. Na szczęście udało się to dzięki pomocy kompetentnych i doświadczonych partnerów, od których dowiedzieliśmy się m.in. jak nagrywać filmiki. Nie spodziewałam się, że będę mogła pochwalić się takimi umiejętnościami. Dzięki zdobytej wiedzy łatwiej nam się realizuje nowe projekty.

„ Przygotowaliśmy rezultaty w dwóch formach. Po pierwsze, powstała platforma e-learningowa zawierająca scenariusze zajęć. Mobilizowaliśmy nauczycieli do wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych, dzięki czemu powstawały kolejne treści do zamieszczenia w sieci, np. krzyżówki, quizy aktywizujące uczniów. W trakcie projektu opracowaliśmy też tradycyjny zeszyt ćwiczeń. Działaliśmy zatem dwutorowo, choć z moich obserwacji wynika, że uczniowie chętniej pracowali z plikami cyfrowymi. To już jest inne pokolenie.

„ Nasze rezultaty powstawały w wersji online. Wynikało to ze specyfiki projektu. Po pierwsze, dotyczył on robotyki, więc był mocno związany z nowymi technologiami informatycznymi. Po drugie, opracowane przez nas oprogramowanie łatwiej pobrać z internetu, niż przepisywać z kartki. Naturalną sprawą było zatem publikowanie i udostępnianie zasobów wyłącznie w sieci, m.in. w formie dokumentów PDF.

„ Wszystkie nasze materiały mają formę elektroniczną, może z wyjątkiem broszurek wydawanych w związku z organizowanymi przez nas wydarzeniami.

Uczestnicy badania często podkreślali, że w upowszechnianiu najlepiej sprawdzają się kanały internetowe, zwłaszcza media społecznościowe. Według nich trzeba jednak dokładnie przemyśleć, które z nich okażą się skuteczne w przypadku danej grupy docelowej. Zdarzało się bowiem, że założone we wniosku kanały komunikacji nie spełniły swojej funkcji i nie przyczyniły się do poszerzenia grona odbiorców rezultatów projektu.

„ Na pewno trzeba się zastanowić, czy każdy rodzaj działań upowszechniających ma sens i czy jest skuteczny. Założyliśmy stronę na portalu LinkedIn i – moim zdaniem – miała ona zerowe oddziaływanie. Dobrze jednak sprawdził się Facebook. Informacje z profilu projektu publikowaliśmy równolegle na stronie internetowej uczelni, dzięki czemu zwiększyliśmy zasięgi i zainteresowaliśmy naszymi działaniami kolejne osoby. Korzystanie z nowych mediów faktycznie ma sens.

Rozmówcy wspominali również o trudnościach związanych z procesem upowszechniania. Niektóre z nich wynikały z napiętego harmonogramu, zwłaszcza kiedy niesprzyjające czynniki zewnętrzne wymuszały wprowadzenie zmian do zaplanowanych działań projektowych. Sporo problemów przysporzyła pandemia koronawirusa, która utrudniła dotarcie do niektórych potencjalnych grup odbiorców. Część rozmówców przyznawała jednak, że nie było to duże ograniczenie, zwłaszcza jeśli rezultaty projektu opracowano w formie cyfrowej.

„ Na niektóre działania było niewiele czasu, pracowaliśmy w pośpiechu. Dodatkowo pojawił się COVID-19, który spowodował perturbacje w zaplanowanych wydarzeniach upowszechniających i wyjazdach. Wraz z partnerami musieliśmy się nieźle nagimnastykować, żeby osiągnąć założone efekty.

„Sami dotarliśmy do sporej grupy odbiorców, więc pandemia zbytnio nam nie przeszkodziła, ale wcześniej musieliśmy poważnie się zastanowić, do kogo kierujemy nasze rezultaty.

Niektórzy uczestnicy badania twierdzili, że udostępnianie rezultatów w sieci znacznie zwiększa oddziaływanie projektu, szczególnie jeśli efektem realizowanych działań są metody pozyskiwania nowej wiedzy i konkretne propozycje zmian (np. systemowych, organizacyjnych, metodycznych), możliwe do wykorzystania przez osoby i instytucje, które nie były zaangażowane w dany projekt.

„Podobnie, jak większość znanych nam instytucji, upowszechnianie prowadziliśmy online.

„Nasi niemieccy partnerzy zorganizowali dwujęzyczne webinarium dla naukowców, a to ułatwiło nam realizację kolejnych działań upowszechniających.

W niektórych instytucjach do wprowadzenia zmian organizacyjnych przyczyniły się pozyskane środki trwałe, zwłaszcza sprzęt i nowe technologie edukacyjne. Dzięki temu możliwe było szersze wykorzystanie rezultatów projektów i zwiększenie ich atrakcyjności, co z kolei pozytywnie wpłynęło na postawy pracowników danej placówki wobec dokonywanych zmian.

„Wykorzystujemy sprzęt i technologie pozyskane w ramach innych projektów, m.in. czujniki do pomiaru zanieczyszczeń powietrza, wody i gleby, specjalne klocki, roboty. Trafiło do nas mnóstwo nowinek technologicznych, które możemy zastosować w naszych działaniach.

„Staraliśmy się pozyskać jak najwięcej środków na wyposażenie naszej instytucji w rozwiązania, które podpatrzyliśmy u partnerów.

Uczestnicy badania podkreślali różnice w sposobie upowszechniania efektów materialnych i niematerialnych, zwracając szczególną uwagę na rezultaty związane z pozyskiwaniem nowej wiedzy i wprowadzaniem zmian o charakterze instytucjonalnym. Upowszechnianie tego rodzaju produktów może okazać się trudniejsze, warto jednak podjąć wysiłek w tym zakresie. Działania upowszechniające można realizować nie tylko podczas spotkań z przedstawicielami innych organizacji, ale także w ramach usystematyzowanych szkoleń, umożliwiających przekazywanie wiedzy kolejnym podmiotom działającym w obszarze związanym z tematyką danego projektu.

☞ *Z okazji Dnia Drzewa sadziliśmy rośliny, dodatkowo rozszerzyliśmy projekt o przedszkola z naszej okolicy. Przekazaliśmy im sadzonki, przygotowaliśmy dodatkowe materiały: propozycje zabaw i gier dla maluchów do wykorzystania przez nauczycieli. Urządziliśmy akcję sprzątanania w naszym najbliższym otoczeniu, zbieraliśmy odpady, zorganizowaliśmy pieszy rajd – to jest wartość dodana projektu, prawdziwe rezultaty, które jesteśmy w stanie sprawdzić i zmierzyć, a nie tylko teoretyczne rozważania.*

☞ *Spotykamy się z różnymi instytucjami. Wszyscy chętni opowiadają o swoich doświadczeniach, dzielimy się wiedzą i możemy coś wspólnie stworzyć.*

Skutecznym sposobem zwiększania zaangażowania potencjalnych odbiorców działań upowszechniających są różne formy szkoleń, w tym szkolenia kaskadowe, polegające na przekazywaniu wiedzy między organizacjami. Ten sposób dzielenia się informacjami może wykraczać poza krąg najbliższych instytucji. Dotyczy to zwłaszcza udziału w szkoleniach i konferencjach organizowanych w całej Polsce, umożliwiających szersze propagowanie efektów projektów.

☞ *Wprowadzałyśmy szkolenia kaskadowe. Po zakończeniu kursu organizowałyśmy warsztaty dla pracowników naszej instytucji – także dla osób z działu administracji.*

☞ *Zostałyśmy zaproszone w charakterze prelegentek na konferencję w innym mieście. Miałyśmy okazję spędzić sporo czasu z nauczycielami. Opowiadałyśmy o tym, co robimy i w ten sposób promowałyśmy projekt. Kilka naszych tekstów ukazało się w czasopiśmie, wydałyśmy także broszurkę dla przedszkoli.*

☞ *Dzięki Erasmusowi mogliśmy uczestniczyć w szkoleniach, a potem dzielić się wiedzą. W Wałbrzychu pokazywałyśmy, w jaki sposób można w szkołach podstawowych wykorzystywać klocki jako element nauczania przez zabawę.*

Według niektórych rozmówców skuteczne upowszechnianie rezultatów zależy od szerokich i dobrych kontaktów, które ułatwiają dotarcie do kolejnych grup potencjalnych użytkowników. Chociaż uczestnicy badania podkreślali, że już samo przekazywanie wiedzy o projekcie buduje nową sieć networkingową, to jednak wielu z nich zaznaczało, że zdobyty wcześniej kapitał relacyjny pozwala o wiele łatwiej i szybciej docierać do osób zainteresowanych projektem oraz jego rezultatami.

Strona internetowa i profile na portalach społecznościowych mogą być punktem wyjścia do nawiązania kontaktów, a tym samym do szerszego upowszechniania efektów projektu. Do udziału, czyli tworzenia, sprawdzania i ewaluacji opracowanych rezultatów, warto zaprosić przedstawicieli grupy docelowej, np. dzieci. Może to być dobry sposób dotarcia do odbiorców.

Udało nam się przeprowadzić efektywne działania upowszechniające. Sądzę, że nawet gdybyśmy zaczęli projekt bez żadnych kontaktów, to w jego trakcie nawiązalibyśmy partnerskie relacje – z różnymi placówkami, instytucjami i uczelniami. Wymagałoby to od nas trochę większego nakładu pracy i zaangażowania. Jednak wyszło to w miarę naturalnie – wystarczyło kilka rozmów telefonicznych oraz e-maili, żeby osiągnąć zamierzone cele.

Podsumowanie



Celem badania było określenie, jak przebiega proces opracowywania rezultatów przez podmioty realizujące projekty ze środków Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna. Podczas wywiadów grupowych reprezentanci instytucji prowadzących takie przedsięwzięcia opowiadali przede wszystkim o tym, w jaki sposób zespoły projektowe pozyskują informacje na temat grup docelowych projektu w kontekście rezultatów założonych we wniosku o dofinansowanie, o procesie opracowania efektów projektów (w tym tzw. efektów pracy intelektualnej), a także o wartości, przydatności i sposobach upowszechniania wypracowywanych rozwiązań i narzędzi.

Badanie pokazało, że instytucje realizujące projekty współpracy zagranicznej w obszarze edukacji szkolnej przywiązują dużą wagę do efektów swoich działań. Uczestnicy wywiadów bardzo pozytywnie wypowiadali się zarówno o swoich przedsięwzięciach, powstałych rezultatach, jak i o wypracowanych efektach pracy materialnej. We wszystkich projektach proces wytwarzania rezultatów poprzedzało określenie docelowych grup odbiorców oraz ich potrzeb (najczęściej dotyczących poszerzenia wiedzy w danej dziedzinie). Część osób przyznała, że diagnoza była przeprowadzona na długo przed tym, zanim pojawił się pomysł na realizację projektu (zwykle podczas określania potrzeb instytucjonalnych). Rozmówcy podkreślali, że szczególnie istotne były dla nich te obszary, w których brakowało gotowych rozwiązań programowych lub systemowych. W projektach, których grupą docelową byli uczniowie, potrzeby dotyczyły najczęściej zwiększenia wiedzy i kompetencji, w przedsięwzięciach skierowanych do nauczycieli pojawiały się postulaty dotyczące nowych metod szkoleniowych.

Uczestnicy wywiadów pozytywnie oceniali jakość i efektywność współpracy z instytucjami zagranicznymi. Z tego punktu widzenia istotny był dobór grupy partnerskiej, przeprowadzany przede wszystkim na podstawie zbieżności obszarów merytorycznych organizacji, ich potencjału oraz ich wpływu na jakość projektu i wartość rezultatów pracy intelektualnej. Znaczenie miały również wspólne działania w przeszłości: zarówno w wymiarze instytucjonalnym, jak i na poziomie kontaktów indywidualnych z pracownikami danej instytucji.

W procesie wytwarzania rezultatów kluczowe znaczenie miał wybór członków zespołu projektowego i ekspertów zewnętrznych. Budowanie zespołów zależało zarówno od charakteru podejmowanych działań, jak i od możliwości kadrowych instytucji. W niektórych wypadkach projektem zajmowały się tylko dwie osoby, dzielące obowiązki merytoryczne i administracyjne, w innych przedsięwzięcie realizowało szersze grono pracowników danej instytucji. Uczestnicy deklarowali, że ich projekty wymagały niekiedy kontraktowania ekspertów zewnętrznych lub wykorzystywania gotowych zasobów wiedzy. Podkreślali również, że część dostępnych materiałów i dobrych praktyk jest przydatna dopiero po opracowaniu odpowiednich kompendiów wiedzy.

Realizacja wywiadów grupowych umożliwiła wymianę informacji dotyczących dobrych praktyk związanych z projektami partnerskimi Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna. Od uczestników zebrano wskazówki dotyczące sposobów zapewnienia jakości rezultatów, możliwych do wykorzystania przez szeroką grupę odbiorców. W opinii rozmówców najistotniejsze czynniki wpływające na jakość rezultatów to:

- **Rzetelna diagnoza potrzeb**, adekwatna do założeń merytorycznych oraz do oczekiwań grupy docelowej projektu. Informacje pozyskane od przedstawicieli badanych instytucji pozwalają stwierdzić, że istotne jest nie tylko zbadanie potrzeb polskich uczestników projektów, ale także określenie, w jakim stopniu są one zbieżne z potrzebami potencjalnych grup docelowych w krajach partnerskich. Takie podejście gwarantuje nie tylko szersze wykorzystywanie rezultatów, ale także ich rozwijanie po zakończeniu projektu. Rozmówcy wspominali ponadto o problemie związanym z uznawalnością analizy danych zastanych (*desk research*), zwłaszcza rezultatów takich analiz, jako jednego z produktów pracy intelektualnej w ramach projektu.
- **Dopasowanie rezultatów do potrzeb uczestników**, np. przez zróżnicowanie poziomu wypracowanych materiałów edukacyjnych ze względu na zakres wiedzy poszczególnych grup odbiorców. W opinii rozmówców dobrą praktyką jest w związku z tym włączanie przedstawicieli grup docelowych w proces planowania i opracowywania rezultatów. W ten sposób mają oni możliwość bieżącej ewaluacji wypracowywanych efektów projektu.
- **Atrakcyjność rezultatów** – uczestnicy badania twierdzili, że produkty przeznaczone dla uczniów powinny być atrakcyjne pod względem treści i, co nie mniej istotne, formy. Dzięki temu znacząco wzrasta szansa na szerokie i częste wykorzystywanie opracowanych rozwiązań przez tę grupę docelową. W związku z tym zdecydowana większość rozmówców podkreślała, że najbardziej adekwatne do potrzeb uczniów są materiały w formie cyfrowej, które można zamieszczać w internecie, a także multiplikować i przekazywać na różnych nośnikach danych. Dodatkową zaletą opracowywania rozwiązań cyfrowych jest poszerzanie kompetencji osób uczestniczących w realizacji projektu w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK), zwłaszcza kiedy w ramach przedsięwzięcia przewidziano przygotowanie złożonych rezultatów (np. filmików udostępnianych online).
- **Unikalność produktów** – koordynatorzy wielokrotnie podkreślali, że rezultaty były przygotowane samodzielnie przez członków zespołów projektowych, głównie na bazie doświadczeń partnerów oraz osób merytorycznie zaangażowanych w te przedsięwzięcia. Koordynatorzy starali się ponadto – jeszcze na etapie planowania – wyszukać

dostępne rozwiązania oraz projekty innych organizacji, aby wykorzystać ich doświadczenia i uniknąć powielania istniejących już produktów.

- **Upowszechnianie i dzielenie się wiedzą** – uczestnicy wywiadów wskazywali, że jest to jeden z kluczowych elementów zapewniających trwałość rezultatów. Im więcej osób chce wykorzystywać przygotowane rozwiązania lub materiały dydaktyczne, tym mniejsze jest ryzyko, że efekty projektu zostaną zapomniane. Uczestnicy badania wspominali o różnicach w sposobie upowszechniania efektów materialnych i niematerialnych, zwracając uwagę zwłaszcza na rezultaty dotyczące pozyskiwania nowej wiedzy i wprowadzania zmian o charakterze instytucjonalnym. Chociaż proces upowszechniania takich efektów projektu może być zdecydowanie trudniejszy, to warto go realizować, nie tylko podczas spotkań z przedstawicielami innych organizacji, ale także w ramach usystematyzowanych szkoleń kaskadowych. Dzięki temu możliwe jest przekazywanie wiedzy do kolejnych podmiotów działających w obszarze związanym z tematyką danego projektu.

W raporcie przedstawiono wyniki badania instytucji realizujących projekty partnerskie w programie Erasmus+ w sektorze Edukacja szkolna. Skupiono się w nim przede wszystkim na rezultatach – uczestnicy wywiadów opowiadają m.in. o warunkach opracowywania narzędzi wysokiej jakości, o diagnozie potrzeb potencjalnych użytkowników oraz o procesie planowania, wytwarzania i upowszechniania powstałych rozwiązań. Informacje zebrane w publikacji mogą być przydatne dla instytucji i organizacji, które planują złożyć wniosek o dofinansowanie zarówno w obszarze edukacji szkolnej, jak i w innych sektorach programu Erasmus+.

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji działa od 1993 roku. Pełni funkcję Narodowej Agencji Programu Erasmus+ i Europejskiego Korpusu Solidarności na lata 2021-2027, od 2014 roku uczestniczy również we wdrażaniu Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER). Równolegle realizuje europejskie inicjatywy informacyjno-edukacyjne: eTwinning, Eurodesk Polska, Eurydice, Europass, EVET i EPALE. Wspiera także współpracę z krajami Wschodu za pośrednictwem Polsko-Litewskiego Funduszu Wymiany Młodzieży, Polsko-Ukraińskiej Rady Wymiany Młodzieży oraz Centrum Współpracy SALTO z Krajami Europy Wschodniej i Kaukazu. Fundacja jest też organizatorem Kongresu Edukacji, najważniejszego w Polsce wydarzenia edukacyjnego.