

Модул Г: Управление и оценяване на промяната
Част Г1: Извършване анализ на потребностите: Подготовка за промяна

Доун Дженифър и Хелън Кауи
Обединено Кралство

Цели на част Г1

- Да илюстрира важността от внимателното наблюдаване на средата при извършване анализ на потребностите
- Да насърчи ясно разбиране за анализ на потребностите
- Да подготви хората за потенциално трудни ситуации по време на анализа на потребностите, като наблегне на стратегии за справяне с тях
- Да осигури възможността за обсъждане на проблеми при извършване анализ на потребностите и да посочи потенциални решения
- Да изтъкне контрастиращи възприятия на различни групи в училището и начини за разрешаване на конфликти на гледни точки
- Да изготви споразумение в работната група за анализ на потребностите

Умения, които фасилитаторът ще развие чрез тази част

Знания и разбиране относно:

- какво се има предвид под анализ на потребностите
- как да се изготвят планове за усъвършенстване на отделни ученици, групи и на училището като цяло
- функционирането на училищните системи
- как да се включат мненията на учениците при всяко решение относно образованието им
- как да се предотвратят потенциални спънки при осъществяване на промяната

Личните качества и атрибути включват:

- притежаване на подходящ, ориентиран към учениците набор от убеждения и ценности, който направлява решенията и действията
- способност да се влияе на етоса на работното място и да се осъществи и поддържа промяна там
- способност за справяне с конфликтни гледни точки и за ефективна комуникация
- способности на ефективен инструктор и съветник на персонал, ръководство, родители, обслужващ персонал и ученици
- добра наблюдателност и проникателност при анализиране и контролиране на поведението, когато се оценяват потребностите на учениците
- способност за улесняване изказването и ценене на мнението на учениците относно тяхното образование

Литература за предварително четене

Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., & Jennifer, D. (2004). *Emotional health and well-being: A practical guide for schools*. London: Sage Publications. Глава 3.1, стр. 193-202.

Potter, D., Reynolds, D., & Chapman, C. (2002). School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice. *School Leadership & Management*, 22, 243-256.

Обобщение на съвременното мислене и знание относно изготвяне анализ на потребностите: подготовка за промяна

В една учебна среда, където разпространеността на тормоза и насилието са станали главна причина за безпокойство, придружена с голямо разнообразие от интервенции за прокарване пътя на ненасилието, Бригхаус (Brighouse, 1999, стр. 141) предлага: “интервенциите трябва да са систематично локализирани, планирани, прилагани и оценявани”. Той предлага това да се постигне чрез процес на колективен преглед, за да не могат училищата да попаднат случайно на интервенции, които ще се изразят в инцидентен подход към проблема. С други думи, по-вероятно е интервенциите да проработят, ако са основани върху пълно разбиране на проблема, върху знания за наличните източници и съзнаване на вероятните трудности, които могат да възникнат при планирането и прилагането (Cowie, Boardman, Dawkins, & Jennifer, 2004).

Така, Кауи и Уолъс (Cowie and Wallace, 2000) предполагат, че анализът на потребностите (известен също като преглед) е съществена предпоставка за успешно прилагане на интервенция за промотиране на ненасилието. Те определят анализа на потребностите като “структуриран и смислено обективен подход при установяване потребностите на дадена група, при оценяване наличните източници с цел потребностите да бъдат посрещнати и планиране на подходяща интервенция” (стр. 50). Според Кауи и др. (Cowie et al., 2004), един анализ на потребностите включва осем стъпки (Вижте Приложение 1): (i) събиране информация относно мястото и хората; (ii) установяване на проблемите; (iii) изготвяне на набор от общи цели; (iv) установяване наличните в училищата ресурси; (v) планиране на интервенцията; (vi) установяване на потенциални проблеми; (vii) прилагане на интервенцията; и (viii) контрол и преценка (вижте част Г2).

Кауи и Уолъс (Cowie and Wallace, 2000) посочват три главни преимущества на прилагането анализ на потребностите. Първо и най-важно, анализът на потребностите осигурява на училището структуриран и безпристрастен способ за установяване специфичните нужди на една група, като оценява наличните източници за посрещане на тези нужди и като планира и подбира подходящ обхват от интервенции. Второто преимущество е, че той осигурява възможност да се включат представители от всички сфери на училищната общност- ключова отправна точка към успешното прилагане на една интервенция. Участието в процеса на анализ на потребностите на всички заинтересувани страни е съществено условие, за да се избегне липсата на подкрепа или дори саботиране на интервенцията. Трето, извършването на анализ на потребностите предлага на всички в училището възможност да работят заедно за постигането на обща цел.

Независимо от преимуществата на извършването на анализ на потребностите, обаче, Кауи и Уолъс посочват някои негови недостатъци. Един често срещан проблем е трудността при насърчаване на отделни хора или специфични групи от хора да откликнат на молби за участие, например да присъстват на среща или да попълнят въпросник. Друг проблем е събирането на конфликтна информация.

Например, в някои училища голям брой ученици могат да посочат наличие на високи нива на тормоз, докато персоналят или ръководството могат да отрекат съществуването му. Кауи и Уолъс (Cowie and Wallace, 2000) предполагат, че най-предизвикателната ситуация за всеки участник в провеждане анализ на потребностите е когато открие, че резултатите от анализа противоречат на неговите лични вярвания или представи. Нейлър (Naylor, 2000) изтъква също, че анализът на потребностите може да отнеме много време.

Прегледът на литературата предлага множество организационни фактори, които могат както да подкрепят, така и да попречат на процеса на промяна. От особена важност е как училището функционира като организация, качеството на лидерството и качеството на училищната култура. По отношение на училището като организация, по-вероятно е то да има успех при приемане и поддържане на интервенция, когато всички от училищната общност споделят едни и същи ценности, включени са в процесите по вземане на решения и желаят да действат в една логична рамка (Roffey, 2000). Доброто лидерство се определя като ясна визия на директора, уравновесена с активното участие на персонала при вземане на решения и развиване на 'общ етос' (Sammons, Hillman & Mortimore, 1995). Стабилната училищна култура се признава като важен определящ фактор както за ефективност, така и за промяна и се характеризира с ангажираност към набор от ценности, поддържан от целия персонал, лоялност към организационните цели и система за взаимна подкрепа (Robbins, 1994). Готовността на едно училище за промяна, следователно, ще зависи от степента, до която елементи от тези фактори подкрепят въвеждането анализ на потребностите, и от това дали целият персонал е упълномощен да участва разумно в неговото развитие (Roffey, 2000).

Например, резултатите от изследване, проведено наскоро в Обединеното Кралство, сочат, че някои училища са по-склонни да провеждат анализ на потребностите, отколкото други (Jennifer & Shaughnessy, 2005). В проучване на начални и основни училища авторите откриха, че училищата, които олицетворяват рефлексивен и отзивчив стил на лидерство и управление са били по-подготвени и способни да провеждат анализ на потребностите, отколкото училищата със стратегически и автократичен стил на управление. Дженифър и Шонеси (Jennifer & Shaughnessy, 2005) посочват десет ключови характеристики на училище, което е готово за анализ на потребностите: (i) ясно формулиране на образователната си визия; (ii) споделен училищен етос, който е ясно определен във всички сфери на училищния живот; (iii) акцент върху участието и създаването на възможности на децата; (iv) акцент върху по-всеобхватната учебна програма и емоционалната грамотност; (v) ценене на времето за общуване на децата извън класната стая с цел да се подобри ученето през целия ден в училище; (vi) осъзнаване на силните и слабите си страни, със способност да приоритизира целите си; (vii) стремеж към съответствие между поведенческата политика и практика; (viii) акцент върху комуникацията и динамичните взаимоотношения между деца, персонал, родители, ръководство и по-широката общественост; (ix) свързва обучението с развитието на училището и (x) модернизира се и селектира измежду инициативи както на национално, така и на местно ниво. Авторите стигат до заключението, че във време, когато от училищата все повече се изисква да се занимават с проблемите на тормоза и насилието, готовността на училището и способността да провежда анализ на потребностите са важни предшественици на промотирането на ненасилие.

По-специално в едно проучване, включващо 101 основни училища в 18 европейски страни, Мюре и Морле (Meuret and Morlaix, 2003) определиха две ключови условия, свързани с успешния анализ на потребностите. Първо, важноста на началната фаза на процеса на оценяване, в смисъл на формирането на работната група и способността ѝ да мотивира участниците, и второ, участието на всички в процеса на самооценяване, включително обща диагноза, за да се установят сферите, изискващи по-щателно проучване. Според Кауи и Уолъс (Cowie and Wallace, 2000), разработването и осъществяването на интервенция изисква преход към нови начини на работа, които могат да са предизвикателство и на моменти смущаващи. То може да бъде подпомогнато от страна на старшия ръководен тим да разбере осъществявания процес на промяна, да работи съвместно с другите ключови участници и да изгради позиция на разумно оценяване от множество гледни точки (Cowie et al., 2004). Полезно е процесът на промяна да се разгледа като преминаващ през поредица етапи: пред-осъзнаване, осъзнаване, действие, поддържане, преглед и оценяване, както са описани от Кауи и др. (Cowie et al., 2004). При прилагане на интервенции за промотиране на ненасилие изследванията сочат, че усилията на училищата са се увенчали с различен успех (напр. Potter, Reynolds, & Chapman, 2002; Roffey, 2000; Smith, 2003). В обзора на изследванията и практиката Потър и др. (Potter et al., 2002) определят четири ключови характеристики, важни за промяната в училище и за понятието училищно подобрене. Първо, нуждата от *визия*, тъй като без понятие къде отиваме, глаголът 'променям' няма смисъл. Второ, *контрол*, т.е. трябва да знаем къде сме по отношение на визията. Трето, *планиране*, т.е. трябва да знаем как да стигнем от там, където сме до там, където искаме да бъдем. Накрая, ползване на *индикатори за извършване на дейностите*, за да се проследи прогреса във времето по отношение на промените, които правим.

Обучението в тази част е съсредоточено върху готовността и подготовката на едно училище за промяна; докато материалът в част Г2 прави предложения как на практика да се провежда анализ на потребностите (вижте също части Б3, Д3 и Д5).

Отговорности на фасилитаторите на тази част

Вашите задачи за тази част са да:

- изпратите до всички участници информацията относно кога и къде ще се проведе сесията и подробности за предварителна подготовка по темата
- се запознаете с текста на частта и бележките на фасилитатора
- планирате сесията така, че да се съобразите с потребностите на участниците
- осигурите копирането или подготовката на всички необходими материали или помощни средства
- да ръководите сесията и всички упражнения

Последователност на упражненията за част Г1

Отбележете, че всички упражнения са подходящи за провеждане с колеги, млади хора и родители. Всички упражнения са адаптирани от Прити, Гуиджт,

Томсън и Скунс (Pretty, Guijt, Thompson, and Scoones, 1995). Тази част представлява едnodневно обучение от пет часа плюс междучасията.

Първо упражнение: Игра на детективи (20 минути)

Цел

- Да илюстрира: колко е важно проникателното наблюдаване на дадена обстановка; до каква степен правим предположения за другите от оскъдни данни; разликата между наблюдение и предположение

Материали

Флипчарт и писалки

Начин на действие

Най-добре е това упражнение да се проведе в началото на обучението преди участниците да са имали възможност да съберат много информация за фасилитаторите. Фасилитаторът кани участниците чрез директна групово дискусия да кажат всичко, което знаят за него, например, къде живее, какво работи, семейно положение, каква кола кара, има ли домашен любимец, какво харесва и какво не. Фасилитаторът записва информацията на флипчарта. Веднага щом листът е готов, фасилитаторът казва на групата кои неща са факти и кои предположения.

Анализ на резултата

Това упражнение може да е важен елемент от подготовката на участниците за анализа на потребностите и може да бъде свързано с упражняване за полуструктурирано интервюиране. С него участниците стават наясно за силата и опасностите (т.е., пристрастност, предразсъдъци и съставяне на стереотипи) на наблюдението. По време на анализа задайте на участниците следните въпроси:

- *Приличат ли някои от предположенията повече на факти?*
- *Приличат ли някои от фактите повече на предположения?*
- *Защо се различаваха наблюденията и предположенията на различните хора от групата?*
- *Защо първите впечатления са често неточни?*
- *Как можем да подобрим способностите си за наблюдение ?*

Тогава фасилитаторът трябва да насочи вниманието на групата към редица идеи като следните:

- Групата знаеше много повече за фасилитатора, отколкото всеки един е знаел (тоест, повече факти бяха налице, отколкото първоначално се смяташе че са).
- Изостреното внимание към заобикалящата ни среда може да ни помогне да научим да възприемаме (или разпознаем) повече информация отколкото иначе бихме могли да имаме
- Често правим много предположения за хората от много оскъдни първи впечатления; тези предположения може да не са верни, докато не се проверят
- Често действаме според предположенията си, но вярваме, че действаме въз основа на факти
- Процесите на точни наблюдения и проникателни предположения са доста различни и трябва съзнателно да бъдат разделени в ума ни.

Второ упражнение: Какво имаме предвид под анализ на потребностите? (60 минути)

Цел

- Да насърчи ясно разбиране за анализа на потребностите

Материали

Тетрадки и писалки

Начин на действие

Разделете групата на по-малки групи от по четирима, като осигурете всяка група да съдържа разнообразие от участници, тоест, ученици, учители и родители. (Ако участници са училищният персонал, тогава по-малките групи трябва да съдържат разнообразен състав от различни групи, например, управленски кадри, учителски кадри, неучителски кадри, наблюдатели по време на обяд). Помолете представител от всяка по-малка група да напише в тетрадка две главни положения/позиции за подобряване, които те считат, че е важно да се променят и да им се обърне внимание в училището. В по-малките групи, участниците трябва да обсъдят двете главни положения, написани от представителя. По време на обсъждането участниците трябва да определят кои позиции са общи и кои са различни за членовете от тяхната по-малка група и да направят обобщение на наученото. Помолете участниците да сформират нови по-малки групи, съдържащи следния състав: ученици с ученици, учители с учители, родители с родители. (Ако обучението ви включва само училищен персонал, то тогава участниците ще сформират групи според властта, която притежават и според решенията, които вземат, тоест, управленски отбор (директор, заместник -директор и т. н.; шефове на департаменти, преподаватели и т. н., в зависимост от структурата на преподаване във всяка институция). Помолете по-малките групи да помислят как биха се справили с анализ на потребностите за цялото училище, тоест за какво е загрижена всяка една по-малка група и какво иска да промени. Помощните въпроси биха могли да включват:

- *Какъв ще бъде фокусът на анализа на потребностите?*
- *Каква информация ще им е нужна?*
- *Какви методи ще използват, за да съберат такава информация?
(Напр., училищна статистика, доклади за инциденти с тормоз и насилие, данни за отсъствия; документи като Политики на поведението и Политики за противодействие на тормоза; наблюдения на различни места като класната стая, игралните площадки, коридорите; въпросници, фокус групи и интервюта)*
- *От кого/откъде ще съберат тази информация?*

Анализ на резултата

Дискусията с цялата група е особено важна, ако всички участници трябва да разберат какво обхваща един анализ на потребностите. Помолете представители от всяка група да докладват основните си идеи на главната група. Фасилитаторът трябва да подреди основните идеи на флипчарта под всеки един помощен въпрос, посочен по-горе. Едно от главните неща за отбелязване е, че всяка от малките групи ще има различно разбиране относно какъв да е фокуса на анализа на потребностите, което на свой ред ще повлияе на методите за събиране на данни. Важно е също участниците да осъзнаят, че

дори по-малките групи да посочат различни сфери, върху които да се съсредоточат, всички те са еднакво важни.

Трето упражнение: Проблеми и решения (45 минути)

Цел

- Да се даде на участниците възможност да обсъждат реални проблеми, които имат или ще имат и да се намерят потенциални разрешения
- Да се подчертае равенството на власт и авторитет в групата
- Да се насърчат участниците да споделят проблеми и активно да търсят опит и предложения едни от други
- Да се изтъкне, че всички ние имаме съответен и ценен опит

Материали

Два комплекта от по пет или шест стола, подредени в два концентрични кръга, вътрешният с лице към външния.

Часовник или електронен таймер да отчита времето на всеки рунд

Предмет, който може да вдига шум, например, звънче, чаша или лъжица

Начин на действие

Помолете участниците да помислят за дадени проблеми, които имат или са имали. Това може да включва:

- Проблеми при извършване анализ на потребностите;
- Проблеми/трудности, които вероятно ще имат като се върнат по училищата си.

После ги помолете да седнат на което и да е място. Кажете им, че тези, седнали във вътрешния кръг ще бъдат консултанти или ще предлагат разрешения на проблемите. Тези, седнали във външния с лице навътре, ще бъдат клиенти или ще представят проблемите. Обяснете, че всяка двойка има три минути да обсъди проблемите и потенциални техни разрешения. След три минути, външният кръг се завърта с един стол, като довежда нов клиент, който да се обърне към всеки консултант. Дайте още три минути за обсъждане на проблеми и разрешения. Това продължава така за всичките пет или шест човека в кръговете. После дайте две минути за всички клиенти и консултанти да напишат обобщение на проблемите и разрешенията. След като това свърши, клиентите и консултантите разменят кръговете и ролите.

Упражнението се повтаря.

Анализ на резултата

Уведомете участниците, че могат да обсъждат лични, а също и обществени проблеми. За да демонстрирате това, можете да дадете пример от собствения си опит. Никой освен консултантът няма да чуе за тях, тъй като след упражнението няма презентация пред цялата група. Това упражнение обикновено провокира много оживена дискусия. Важно е отделните участници да напишат обобщение на проблемите и потенциалните разрешения. Те могат да бъдат използвани в последваща дискусия, като уточняването на детайлно прилагане на план за действие. Допълнителен учебен актив може да се осъществи, ако участниците бъдат помолени да изберат един проблем, който да представят на всеки един консултант. По време на анализа фасилитаторът

може да обсъди как първоначално представеният проблем се е променил, когато клиентът по-добре е осъзнал истинските положения след всяка консултация.

Четвърто упражнение: Да разбереш собственото си училище (45 минути)

Цел

- Да осветли контрастните възприятия на отделните хора (старши ръководители, младши ръководители, шефове на департаменти, неучителски кадри, родители, ученици и др.) в училище в зависимост от позиции, отговорности, влияния и връзки
- Да изгради разбирането, че тези контрастни възприятия могат да причинят трудности в комуникацията по време на анализа на потребностите
- Да изтъкне сфери на конфликти и спорове, а също и да посочи начини за разрешаването им.

Материали

Писалки и хартия

Помощно средство 1 *Диаграма Вен*

Начин на действие

Разделете участниците на групи да начертаят диаграми Вен на училище, което им е познато, за предпочитане тяхното собствено. Разделете ги по групи или според това, което знаят за училището, или според тяхната йерархия или департамент. Опишете процеса на изготвяне на диаграми Вен (вижте Помощно средство 1: *Диаграми Вен* за примери). Кръгове с различни размери са раздадени на различни училища, групи, департаменти или програми. Те се припокриват, в зависимост от степента на контакт в реалния живот. Кръговете се разполагат в един голям кръг, ако са част от вътрешната структура на този кръг. Голям кръг означава важна организация. Помолете групите да покажат техните диаграми Вен. Анализирайте ключови разлики между групите и причините за това.

Анализ на резултата от упражнението

Това може да бъде изключително съдържателно упражнение за участниците, тъй като някои аспекти от тяхното собствено училище и работа могат да бъдат разкрити за първи път. То ще покаже също различните възприятия на различните групи. Упражнението може да спомогне за изтъкване контрастни възприятия на различни позиции, отговорности и връзки, като посочва сфери на конфликт и спор, а също и начини за разрешаването им. Следвайки изготвянето на редица диаграми Вен и съществуващата ситуация, така, както е видяна от различни действащи лица, участниците могат да обсъдят начини за разрешаване на конфликти, да запълнят пропуски в организацията или да насърчат създаването на връзки. Основната идея е, че различните хора ще имат различно разбиране за една и съща организация, в зависимост от позицията им в институцията, нещо, което може да създаде трудности при комуникацията.

Пето упражнение: Саботьор (15 минути)

Цел

- Да покаже как комуникацията и груповата работа лесно могат да бъдат разстроени
- Да създаде групова стратегия за разкриване и справяне със саботажа

Материали

Комплекти от по три стола
Флипчарт и писалки
Самозалепващи се бележки

Начин на действие

Участниците са разделени по трима. Във всяка малка група те трябва да изпълняват три роли – говорещият, слушащият, саботьорът. Говорещият и слушащият говорят с лице един към друг, докато саботьорът може да се движи и да говори. Говорещият е помолен да опише някакъв аспект от работата си или от живота си на слушащия. Саботьорът е помолен да опита да саботира (т.е. прекъсне/попречи на) тази дискусия по някакъв ненасилствен начин. Бродещи саботьори могат да се движат между групите. Такива могат да бъдат фасилитаторът плюс всеки друг участник, който не се присъедини към групите, когато цялата група се разделя. След две минути помолете участниците да сменят ролите си. После отново, след още две минути, тъй като е особено важно за всички участници да имат възможността да играят и трите роли. Всеки трябва да знае какво е усещането да си саботьор и да бъдеш саботиран.

Анализ на резултата от упражнението

Дискусията след това упражнение е изключително важна. За да се изгради групово стратегия е нужно участниците да помислят относно това как са се чувствали:

- *“Какво беше усещането да бъдеш саботьор и да бъдеш саботиран?”*
- *“Трудно или лесно ви беше да прекъснете разговора?”*

После помолете всички да опишат различните видове саботаж, които са използвали, на бележките и да ги залепят на флипчарта. Примерите включват доминиране, непреклонност, прекъсвания (отговори/въпроси), шеги, несериозност, грубост, мълчане и завземане на територията с ентузиазъм и физическо разсейване чрез шаване насам натам.

След това помолете участниците да помислят за начини да се справят с такъв саботаж, т.е. да саботират саботьорите:

- *“Как сте се справяли или бихте могли да се справите със саботьори?”*
- *“Кои са начините, по които групите могат да се справят с отделни саботьори?”*

Напишете тези стратегии на друг лист. Примерите включват: любезно игнориране, учтиво/ясно прекъсване и спиране на дискусията, разискване до край (пред хората или насаме), признаване и отлагане, отклоняване на вниманието – сформирани на малки групи или поставяне на задача, използване на саботьора за дебат, искане помощ от другите, допускане на

помощта, напускане на мястото. Те могат да се залепят на стената пред очите на всички и да служат за справка през останалата част от сесията.

Това упражнение и дискусиата могат да са особено полезни, ако в групата има хора, които пречат изключително много на работата. Такова упражнение може да бъде възможност за тях да помислят за поведението си, а за групата - да изнамери начини да се справи с деструктивното поведение. То може също да подготви участниците за потенциално трудни ситуации по време на анализа на потребностите. Нещо повече, то представя идеята за саботажа пред цялата група, а също така се съсредоточава върху стратегии за справяне с него. През останалата част от сесията участниците вероятно ще се справят сами, без да е нужен принос на фасилитатора. Всяко прекъсване на работата на групата ще бъде посрещано с викове *“саботаж”*.

Шесто упражнение: Споразумение в работната група (105 минути)

Цел

- Да се разработи споразумение в работната група
- Да се разработят норми за групово поведение

Материали

Помощно средство 2 *“Какво щяхте да правите ако...?”*

Тетрадки и писалки

Флипчарт и писалки

Начин на действие

Разделете групата на малки групи от по петима най-много. Най-добре групите да включват участници от една и съща организация. Раздайте Помощно средство 2 *“Какво щяхте да правите ако?”*. Ако имате повече от една група, раздайте конкретни въпроси на всяка една от тях. Помолете групите да помислят какво щяха да правят, ако имаха тези проблеми в училището си. След около час, когато всяка група е обмислила стратегията си за справяне с всеки проблем, помолете ги да докладват на голямата група. За да може фасилитаторът да насочи работната група към разработване на споразумение, той написва основните идеи и стратегии за справяне с всеки проблем на флипчарта. Когато всички проблеми са били обсъдени, включително и коментарите на другите малки групи, помолете всяка група да изготви споразумение между членовете си. Това споразумение се базира на дискусиите и ще служи като система от правила за поведение на работната група в тяхното училище. След като груповите споразумения бъдат изготвени, накарайте всички да си направят записки за бъдещи справки.

Анализ на резултата от упражнението

Въпросите трябва да съдържат разнообразни проблеми, свързани както с динамиката на групите, така и с трудностите при провеждане анализ на потребностите. Успехът на упражнението се състои в предвиждането на проблеми, свързани с анализа на потребностите, преди те да се появят. Дискусиите обикновено са най-оживени сред участници, които имат предишен опит, тъй като те ще могат да посочат проблеми и стратегии със случки от тяхното минало. Наличието на споразумение в тетрадките им означава, че проблемни членове на работната група могат по-скоро да бъдат насърчени

просто да погледнат и да се придържат към споразумението, отколкото директно да бъдат критикувани за поведението си. Тези „правила“ помагат работните групи да се справят с малките кризисни ситуации като членовете казват един на друг „спомни си правило 8“ или просто казват „групово споразумение“ .

Издадена признателност

Бихме желали да благодарим на Изабел Фернандес за коментарите ѝ по предишната версия на тази част, и особено за предложенията ѝ за второ упражнение.

References

- Brighouse, T. (1999). *How to improve your school*. London: RoutledgeFalmer.
- Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., & Jennifer, D. (2004). *Emotional health and well-being: A practical guide for schools*. London: Sage Publications.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action*. London: Sage Publications.
- Jennifer, D., & Shaughnessy, J. (2005). Promoting non-violence in schools: The role of cultural, organisational and managerial factors. *Educational & Child Psychology*, 22(3), 58-66.
- Meuret, D., & Morlaix, S. (2003). Conditions of success of a school's self-evaluation: Some lessons of an European experience. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(1), 53-71.
- Naylor, P. (2000). Elliott Durham School's anti-bullying peer support system: A case study of good practice in a secondary school. In H. Cowie & P. Wallace (Eds.), *Peer support in action* (pp. 36-48). London: Sage Publications.
- Potter, D., Reynolds, D., & Chapman, C. (2002). School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice. *School Leadership & Management*, 22, 243-256.
- Pretty, J. N., Guijt, I., Thompson, J., & Scoones, I. (1995). *Participatory learning in action: A trainer's guide*. IIED Participatory Methodology Series. London: International Institute for Environment and Development.
- Robbins, S. P. (1994). *Essentials of organisational behaviour*. New Jersey: Prentice Hall International.
- Roffey, S. (2000). Addressing bullying in schools: Organisational factors from policy to practice. *Educational and Child Psychology*, 17(1), 6-19.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. London: Institute of Education/Office for Standards in Education.
- Smith, P. K. (Ed.) (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. London: RoutledgeFalmer.

Further reading and additional materials

Books and Articles

- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G., & West, M. (1994). *Creating the conditions for school improvement*. London: Fulton.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: From bystanding to standing by*. London: Sage.
- Davis, R. (1995). From data to action. In M. Lloyd-Smith & J. Dwyfor-Davies (Eds.), *On the margins* (pp. 167-179). Stoke-on-Trent: Trentham Books.

- Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A., Brannigan, R., & Bosworth, K. (1997). Nine critical elements of promising violence prevention programs. *Journal of School Health*, 67, 409-414.
- Gray, J., Reynolds, D., Wilcox, B., Farrell, S., & Jesson, D. (1999). *Improving schools: Performance and potential*. Buckingham: Open University Press.
- Grøterud, M., Og Nilsen, B. S. (2001). *Ledelse av skoler i utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging contexts. *School Leadership and Management*, 22(1), 15-26.
- Hopkins, D., Harris, A., & Jackson, D. (1997). Understanding the school's capacity for development: Growth stages and strategies. *School Leadership and Management*, 17, 401-411.
- Irgens, E. (2000). *Den dynamiske organisasjon. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i forandring*. Kap 4 og 5. Oslo; Abstrakt forlag as.
- Muijs, D., Harris, A., Chapman, C., Stoll, L., & Russ, J. (2004). Improving schools in socioeconomically disadvantaged areas – A review of the research evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15, 149-175.
- Nordhaug, O. (1998). *Kompetansestyring i næringslivet*. Utvalgte emner. Kap 7. Oslo: Tano Aschehoug.
- O'Connor, M., Hales, E., Davis, J., & Tomlinson, S. (1999). *Hackney Downs*. London: Cassell.
- Roos, G., von Krogh, G., & Og Roos, J. (1997). *Innføring i strategi*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke A S. 2 .utgave, 2. opplag.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours*. London: Paul Chapman Publishing.
- Samuelsen, A. S. (2002). Strategisk kompetanseutvikling i kommune og skole *Spesialpedagogikk nr. 1/2002 s.3-9*
- Samuelsen, A. S. (in press). Lærende skoler – et svar på fremtidens utfordringer i skolen? *Spesialpedagogikk*.
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Stoll, L., & Myers, K. (1998). *No quick fixes*. London: Falmer Press.

Websites

National College for School Leadership <http://www.ncsl.org.uk>

UK Observatory for the Promotion of Non-Violence <http://www.ukobservatory.com>

Evaluation Tools

The Hertfordshire Framework for School Self-Evaluation

<http://www.thegrid.org.uk/leadership/sse/>

Confronting Conflict in Schools Audit. Leap Confronting Conflict, 8 Lennox Road, London, N4 3NW. +44 (0) 20 7272 5630

<http://www.leaplinx.com/youth/schools.htm>

Her Majesty's Inspectorate of Education. (HMIE). (2002). *How good is our school?*

<http://www.hmie.gov.uk/publication.asp>

National Healthy School Standard. (NHSS).

<http://www.wiredforhealth.gov.uk/cat.php?catid=966&docid=7479>

Scottish Office Education Department/Her Majesty's Inspectorate of Education. (SOEID/HMIE). (1992). *Using ethos indicators in primary school self-evaluation: Taking account of the views of pupils, parents and teachers*.

<http://www.ethosnet.co.uk>

Scottish Office Education Department/Her Majesty's Inspectorate of Education. (1992). (SOEID/HMIE). *Using ethos indicators in secondary school self-evaluation: Taking account of the views of pupils, parents and teachers*.

<http://www.ethosnet.co.uk>

Varnava, G. (2005). *Checkpoints for schools: Towards a non-violent society*. London: NSPCC. A copy of the document can be downloaded from

http://www.nspcc.org.uk/Inform/TrainingAndConsultancy/Consultancy/SupportingProductsAndResources/CheckpointsForSchools.asp_ifega23428.html

Wirral Health Promoting Schools Scheme. Health Links, 49 Hamilton Square, Birkenhead, CH41 5AR. Tel: +44 (0) 151 647 0211

<http://www.wirralhealth.org.uk/healthlinks/youth.asp>

Evaluation Studies

Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A., Brannigan, R., & Bosworth, K. (1997). Nine critical elements of promising violence prevention programmes. *Journal of School Health*, 67, 409-414.

Jennifer, D., & Shaughnessy, J. (2004). Is your school ready to tackle the emotional issues around change? *Emotional Literacy Update*, 7, 8-9.

Menesini, E., Codecasa, E., Benelli, B., & Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: Evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior*, 29, 1-14.

Naylor, P. (2000). Elliott Durham School's anti-bullying peer support system: A case study of good practice in a secondary school. In H. Cowie & P. Wallace (Eds.), *Peer support in action: From bystanding to standing by* (pp. 36-48). London: Sage Publications.

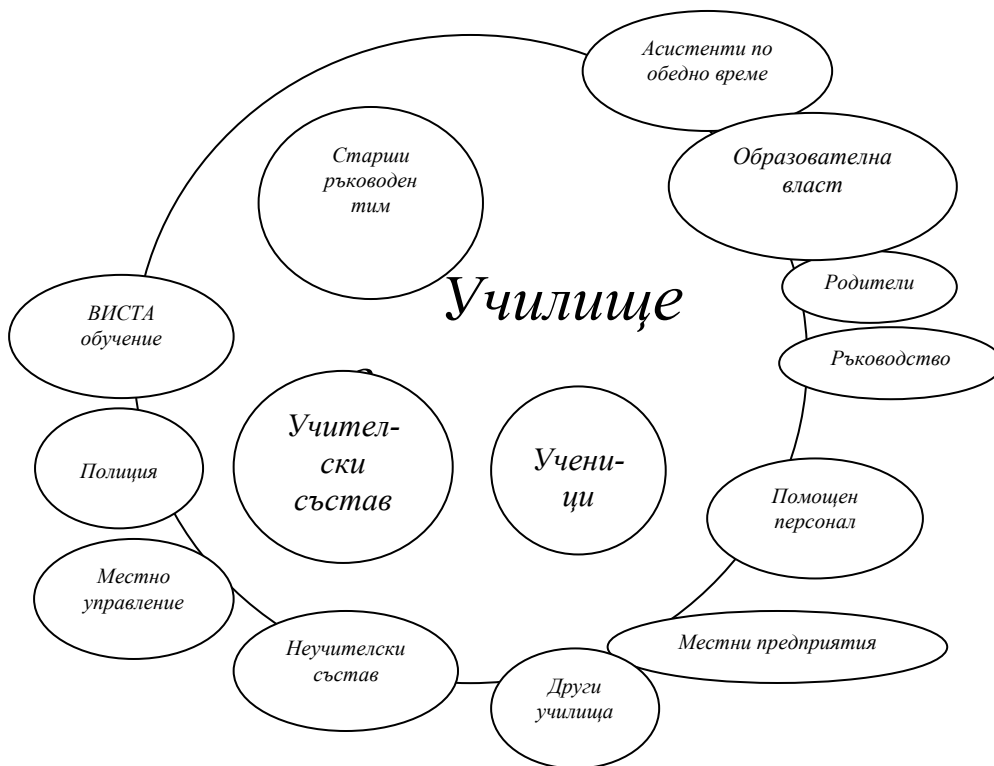
Naylor, P., & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: The perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22, 467-479.

Roffey, S. (2000). Addressing bullying in schools: Organisational factors from policy to practice. *Educational and Child Psychology*, 17, 6-19.

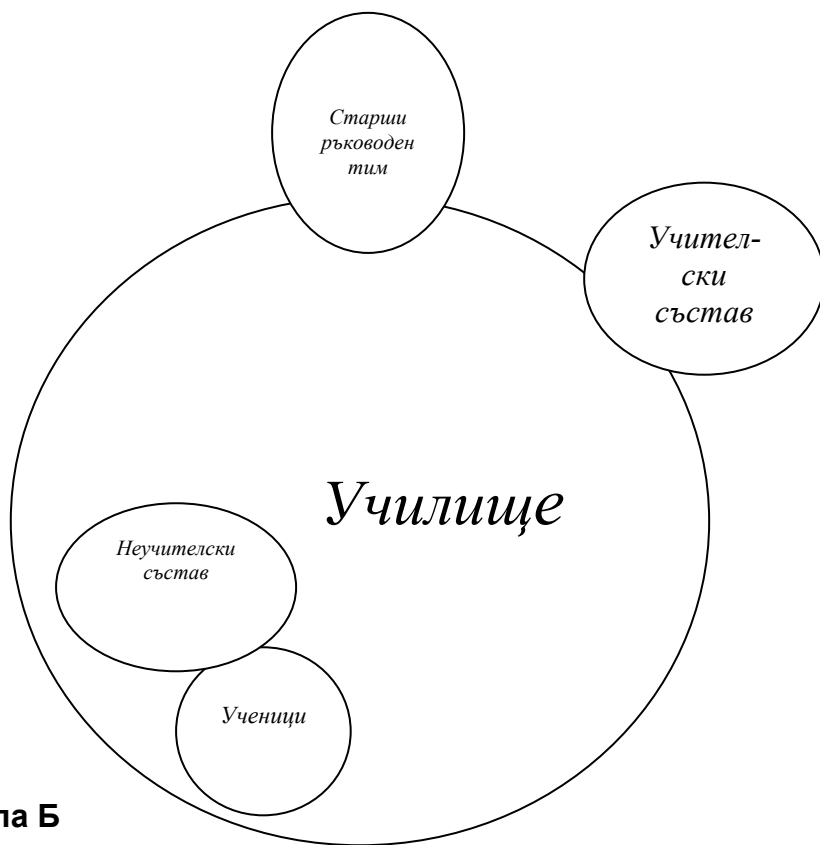
- Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5, 198-209.
- Smith, P. K., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 591-599.

Помощно средство 1: Диаграма Вен на вашето училище: примери

Във въображаемия пример по-долу, участниците от групата на Старшия Ръководен Тим (СРТ) и от групата на асистентите по обедно време обрисоваха твърде различни картини на тяхното училище и връзките му с други групи. СРТ начерта широк спектър от институции и групи, с които има редовни контакти, включително тези на национално и местно ниво. Асистентите по време на обяд знаеха за по-малко връзки от СРТ, което ясно очерта различните перспективи на всяка група.



Група А



Група Б

Помощно средство 2: “Какво щяхте да правите ако...?”

Група 1: Какво щяхте да правите ако...

1. Член на работната група редовно закъснява за събиранията и другите се дразнят?
2. При събиранията на работната група един от членовете е прекалено ентузиазизиран и постоянно прекъсва другите, когато говорят?
3. По време на събиране на данни, при интервю в малка група, участниците са мълчаливи, неотзивчиви и с неохота отговарят на въпросите ви?
4. По време на събиране на данни, малко след началото на интервюто в малка група, някои от персонала казват, че трябва да си тръгнат, за да присъстват на други мероприятия?
5. В последния ден на анализа на потребностите се появява нова информация, която противоречи на предишни ключови разкрития/находки?
6. На събранието за обсъждане избор на интервенция директорът се опитва да повлияе на решението?

Група 2: Какво щяхте да правите ако...

1. По време на събиранията на работната група един от членовете често изказва негативна критика при груповите дискусии?
2. Един от членовете на работната група постоянно отсъства от събиранията?
3. Пред група млади хора член на работната група противоречи на казаното току-що от един от младите?
4. Директорът иска да провежда интервютата по време на събирането на данни, но вие се опасявате, че той/тя ще смути участниците?
5. Един родител ви извиква настрана да обсъдите анализа на потребностите, както вървите към колата си в края на деня, когато бързате да се приберете в къщи?
6. Към края на анализа на потребностите научавате, че много малко ученици са били интервюирани, за да разберете гледните им точки?
7. По време на анализа на потребностите болшинството от хората в училище определят разрешаването на конфликти и справянето с конфликти за по-важно от работата, върху която училището ви се съсредоточава в момента?

Група 3: Какво щяхте да правите ако...

1. След началния брифинг на работната ви група, по време на който те дадоха вид, че добре владеят понятията и целите на анализа на потребностите, изглежда не знаят как да започнат ?
2. Един от членовете на работната група обвинява друг в изказване на обидна забележка и отказва да работи с него?
3. При събирането на данни получената от учениците информация за управление на поведението противоречи много на информацията, събрана от учителския състав?
4. Един член на работната група не участва в дискусиите на групата, при които се анализира събраната информация и се формира набор от съвместни цели?
5. Един родител, който е придружавал работната група при едно от упражненията ѝ за консултиране на данни, неправилно представя пред други родители целта на анализа на потребностите?

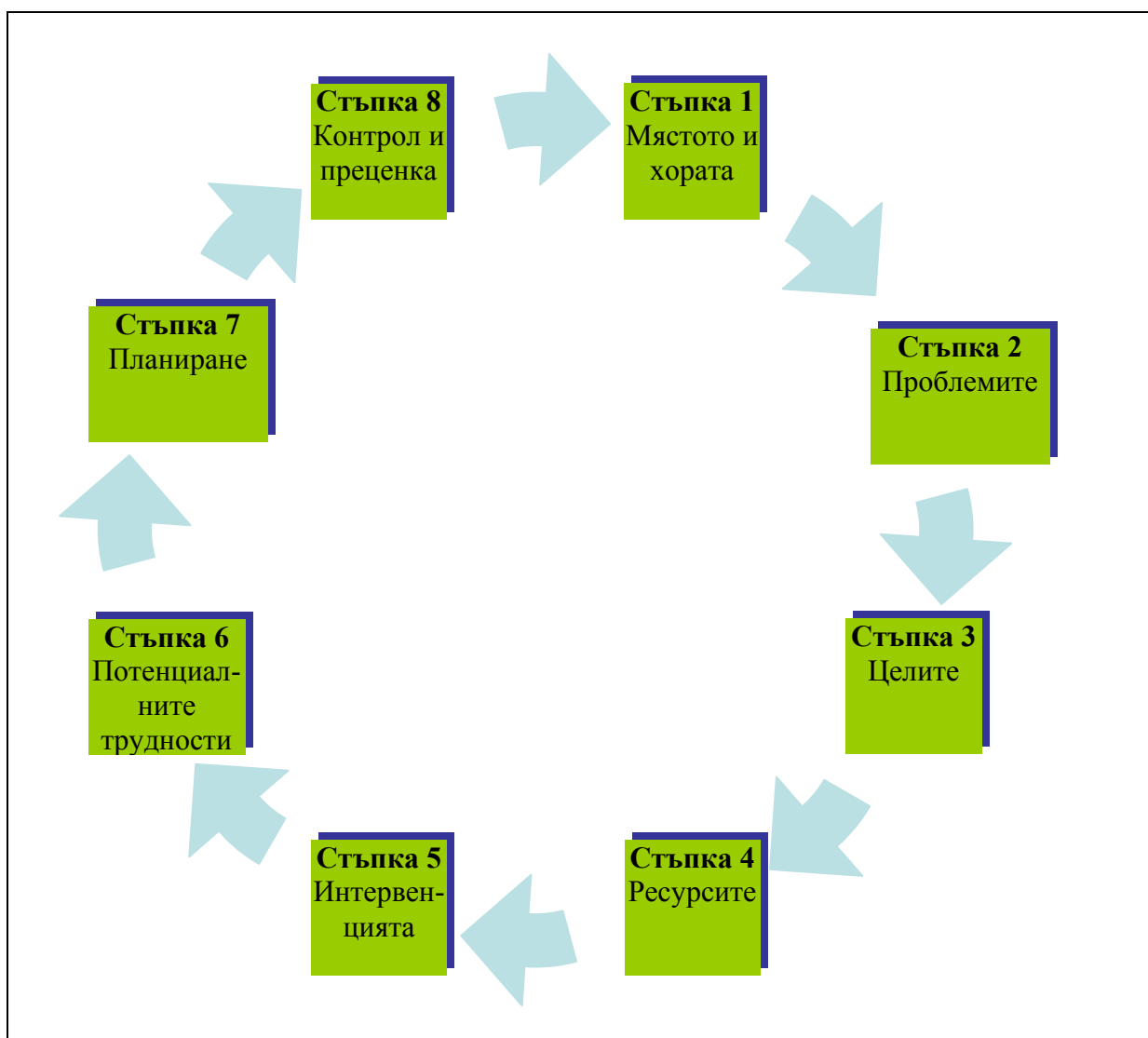
6. След завършване анализа на потребностите срещате член на ръководството, който знае много за емоционалната грамотност, но вие вече сте изготвили вашия план за действие?

Група 4: Какво щяхте да правите ако...

1. По време на събиране на работната група откривате, че обособила се група е изготвила набор от съвместни цели, без да се консултира с другите членове?
2. По време на събирания на работната група, един от членовете се държи снизходително и покровителствено с представителите на учениците и е склонен да изнася лекции вместо да слуша?
3. По време на упражнение тип "мозъчна атака" с родителите тези с по-ясен изказ и по-добре облечените доминират в дискусиите за управление на поведението?
4. При събиране на данни сте помолили група младежи да обсъдят управлението на поведението в училище, но те изглежда не знаят как да започнат ?
5. Пристигате в училище, след като сте планирали да ръководите някои фокус групи, но работната група е нервна и несигурна относно започването?
6. Информацията, която събирате от персонала изглежда противоречи на информацията, събрана от директора?

(Адаптирани от Pretty, Guijt, Thompson, & Scoones, 1995)

Приложение 1: Извършване анализ на потребностите



(Адаптирано от Cowie, Boardman, Dawkins, & Jennifer, 2004)

Стъпка 1. Събиране на информация за мястото и хората

- Каква е визията на директора?
- Каква е културата на училището?
- Какъв/каква е етосът/философията на училището?
- Колко добре отговаря практиката на философията в училището?
- Как и от кого се вземат решенията в училище?

Стъпка 2. Установяване на проблемите

- Какви са проблемите с тормоза и насилието, преживени от младите хора в училището?
- Как разбирате, че това са проблеми, пред които са изправени младите хора във вашето училище?
- С какви проблеми възнамерявате да се заемете?
- Защо сте избрали да се заемете с тези конкретни проблеми?

- Какви положителни политики и практики на психическо здраве се провеждат понастоящем във вашето училище?
- Какви по-нататъшни действия трябва да се предприемат?

Стъпка 3. Изготвяне на набор от съвместни цели

- Какви промени искате да наблюдавате?
- Споделят ли колегите ви, младите хора и родителите вашите цели?

Стъпка 4. Установяване на ресурсите

- Какви са наличните финансови ресурси?
- Какви са наличните материални ресурси?
- Какви са наличните човешки и организационни ресурси?
- Какви са специфичните силни страни на вашето училище, колеги и млади хора по отношение на промените, които планирате?
- Можете ли да направите нещо, за да увеличите или да използвате ресурсите по-добре?

Стъпка 5. Планиране на интервенцията

- Какви са възможните налични интервенции?
- Правена ли е преценка на тези интервенции? Ако да, какви са преимуществата и недостатъците на всяка?
- Подходяща ли е конкретна интервенция за целите и проблемите, посочени в Стъпка 3?
- Има ли интервенцията нужда от корекции, за да се пригоди към анализа на потребностите?

Стъпка 6. Потенциални пречки

- Какво може да попречи на постигането на целите ви?
- Какво можете да направите от самото начало, за да предотвратите потенциалните пречки да се превърнат в реални пречки?
- Можете ли да превърнете тези пречки във фактори, способстващи промяната?

Стъпка 7. Провеждане на интервенцията

- Изберете дата за започване
- Изгответе рекламни материали, например плакати, значки, брошури, табла. Използвайте материалите да рекламирате интервенцията във възможно най-голям мащаб, както в училище, така и извън него
- Поканете известна местна личност или знаменитост да бъде 'морален спонсор' или патрон на интервенцията
- Поканете представители на местните магазини, предприятия и вестници на презентация на интервенцията, за да получите както обща, а вероятно и финансова подкрепа
- Изберете млади хора да бъдат посланици на интервенцията

Стъпка 8. Контрол и преценка

- Имате ли начини да прецените дали постигате целите си?
- Имате ли начини да оцените неочаквани промени/развитие?

- Какво ще направите, ако вашата преценка не води до резултатите, на които сте се надявали?
(Адаптирано от Cowie, Boardman, Dawkins, & Jennifer, 2004)