Kvalito en edukado

David KELSO

Enkonduko

La kampo pri kiu mi plej ekspertas estas la edukado: ne simple instruado, pedagogio, sed la pli ampleksa fako kiu inkluzivas politikon, neformalan lernadon, estradon kaj cetere. Mi instruis dum 15 jaroj, direktis dum dek kaj estis inspektoro, laste ĉefinspektoro, ankaŭ dum 15 jaroj. Ĉu el tio mi lernis ion kion mi povas ordigi, analizi?

En PIV troviĝas du vortoj, *inspektoro* kaj *revizoro*, ambaŭ zamenhofaj, kun similaj signifoj. *Inspektoro*, kompreneble, *inspektas* (ofte, inter aliaj aktivoj); *revizoro* tamen estas "supera ŝtatinspektisto ... fakulo pri organizado, kontrolado kaj plibonigado de la administracio de organizo". Nu, mi bone komprenas tiun mikson de ideoj. La baza ideo de *inspekti* estas "kontroli la funkciadon de io", per rigardado, aŭskultado, mezurado kaj simile.

Nu bone, oni povas *inspekti* soldatojn, kuirejojn, eĉ terpomojn, por certi ke ĉio ĝustas, laŭ iu antaŭdifinita, pli aŭ malpli preciza normo. [Kiam mi estis studento, iuj amikoj mongajnis dum la universitataj ferioj kiel *inspektoroj de terpomoj* – fakte sufiĉe lertpostula okupo]. Same oni povas *inspekti* la edukadon.

La unuaj inspektoroj pri edukado (t.e. *inspektoroj de lernejoj*) en Skotlando (Britio) en la jaroj 1840-aj estis ne instruistoj sed *ĝentlemanoj* – profesoroj, pastroj, kleruloj, beletristoj – kiuj vizitis lernejojn por kontroli simple ke oni dece, taŭge uzas la monon de la registaro. Tiutempe ili faris manskribitajn raportojn, ne al iu funkciulo, sed al la *Privata Konsilantaro* de la Reĝino.

Praktikaj spertoj

Tia aranĝo, kun modifoj, daŭris dum preskaŭ jarcento kaj duono, de 1840 ĝis la epoko de *Thatcher* en Britio: la jaroj 1980aj, kiam mi iĝis

inspektoro. Ĝis tiam la inspektoroj (jam delonge eksinstruistoj aŭ ekslernejestroj) vizitis lernejojn, altlernejojn kaj aliajn edukejojn, observis, taksis, kaj raportis: al la *Reĝino* (efektive al ŝia ministrejo pri Edukado), kopie al la eduka instanco (kutime provinca registaro aŭ simila). Krom inspekti, tiuj inspektoroj-revizoroj konsilis al la registaro pri fakaj aferoj kaj gvidis evoluigajn projektojn por plibonigi la edukadon. Ĉio private, diskrete, profesie ... ...

Tiam *Thatcher*-epoko. Laŭ la ideologio de *Taĉerismo* la *merkato* neniam eraras; necesas nur krei veran, malferman, liberan merkaton por solvi ajnan problemon, ĉu socian ĉu ekonomian. Same en edukado. Laŭ ŝi kaj ŝiaj adeptoj, ankaŭ la edukado estas *merkato* en kiu la lernantoj estas *aĉetantoj* kaj la instruantoj *vendantoj*. Ke iu merkato funkciu efike necesas informo pri la variaj vendataĵoj, por ke la aĉetontoj povu elekti kaj tiel krei konkurencon inter la vendantoj.

En edukado, tia informo estus la raportoj de inspektoroj! Do, ekde 1985 ni devis verki raportojn pri la lernejoj inspektitaj, ne por manpleno da profesiuloj, sed por miloj da laikoj. Tial ni devis verki la raportojn ne en faka lingvaĵo sed en ĝenerala, populara; tamen, ĉar tiuj raportoj estis nun publikaj dokumentoj, ĉiu vorto, ĉiu frazo devis esti perfekte ĝusta kaj pruvebla. Treege malfacila tasko, sed oni fine sukcesis kaj neniu iam ĝis hodiaŭ sukcese procesis kontraŭ la inspektoraro.

Mezurado de kvalito

Tio tamen estas flanka afero. Mi volas paroli ĉefe pri Kvalito, kiel oni ĝin difinas, kiel mezuras. Ĝis la publikigo de la inspektado en la jaroj 1980-aj, la gvidlinioj por inspektoroj estis du paĝoj da tre ĝenerala konsilo pri "kion fari", kaj kiel. Plejparte la inspektoroj inspektis laŭ la propra bontrovo. Por *publikaj* taksoj kaj raportoj, tamen, tio ne sufiĉis. Necesis malferma, publika, klara, komprenebla difino de "Bona Edukado" kaj kiel oni ĝin prijuĝu.

Dum tri jaroj ni prilaboris tiun taskon kaj fine kreis difinon, kaj teorian kaj operacian. Per konsultado kun centoj da fakuloj oni kolektis plurajn centojn da, ni diru, (proponataj) **elementoj** de bona edukado: pri la celoj, la enhavo, la instruado, la etoso, la organizado kaj tiaj plu. Post maratona diskutado oni arigis tiujn elementojn en dek **aspektojn** de edukado.

De tiu tempo oni plurfoje rafinis la modelon sed tiuj dek *ĉefaj aspektoj* pretervivis ĝis hodiaŭ. Eble interesus scii kiuj ili estas:

- Fizikaj ebloj por lerni: instruejo, ekipaĵo, rimedoj k.s.
- Personaraj aranĝoj
- La lernprogramo kaj instruprogramo
- Organizado kaj regado de instruado/lernado
- Porlernantaj servoj: gvidado, konsilado, taksado
- Strategia politiko kaj planado
- Kontrolado, taksado, reguligado de la instru/lernprocedo
- Administrado kaj buĝetado
- Etoso kaj interrilatoj
- Instruado

Vidiĝas, ke laŭ tiu modelo, la kvalito de edukado – de lernigado – konsistas ne nur en la studprogramo, nek en la klereco de la instruantoj, nek en la instruado mem, sed en ĉiuj faktoroj kiuj influas la lernadon. Plej kompetenta instruisto ne sukcesos sen instruprogramo kiu taŭgas por la lernontoj, la lernstadio kaj la finaj celoj de la lernado, ĉu akademiaj, ĉu metiaj, ĉu personaj. Kaj plej kapabla instruisto, kun taŭgega instruprogramo, bezonas iujn eblojn por lernigi: – ejon, meblaron, librojn ... Kompreneble, ne ĉiuj tiuj aspektoj same gravas. Dum multaj horoj oni pridebatis la relativajn gravecojn de tiuj *aspektoj* sed oni fine rezignis pri tio: la fina raporto donas takson pri ĉiu aparta aspekto kaj la legonto decidu kiuj, por li/ŝi, plej gravas.

Tamen, kion ĝuste signifas *lernprogramo* aŭ *gvidado* aŭ *instruado* (kaj la aliaj aspektoj)? Por science taksi la kvaliton, necesas difini tiujn aspektojn, tiel ke eblas mezuri ilin. Por tion fari ni ĝisfunde diskutis ĉiun aspekton por kompreni pri kio temas. (Memoru ke ĉiu inspektoro estis jam sperta instruisto kaj lernejestro de multaj jaroj). Ni okupiĝis en epoko de **kompetenteco** – t.e. oni devas difini kvaliton laŭ observeblaj, laŭeble mezureblaj, kriterioj. Do, ekzemple, pri la lern/instruprogramo oni unue distingas plurajn *elementojn*, ene de tiu aspekto, nome: amplekso – taŭgeco – dezajno – flekseblo (de la programo).

Por ĉiu tia *elemento* oni serĉis difinajn karakterizojn por rekoni kaj taksi tiun elementon. Ekzemple, por *taŭgeco de la programo* oni proponas jenajn karakterizojn:

- La programo akordas kun deklaritaj celoj
- Ĝi bone rilatas al la bezonoj de la lernantoj, de la socio, de la ekonomio
- La enhavo de la programo estas aktuala kaj senerara
- La programo respondas al ŝanĝoj en sia medio.

Nu – dek aspektoj, proks. 30 elementoj, proks. 120 karakterizoj. Fine, por taksi la aspektojn, t.e. ties elementojn, necesas atestaĵo. Tradicie, inspektoroj rigardis, observis, demandis kaj rezulte taksis laŭ la profesia bontrovo. Ne plu! Ĉiu taksado devas esti defendebla; la atestaĵo tial devas esti adekvata, konsekvenca de kazo al kazo. La novaj gvidlinioj do difinis ankaŭ kiu atestaĵo taŭgas por ĉiu elemento, ĉiu karakterizo. Ekzemple por juĝi pri la taŭgeco de la instruprogramo, oni rigardu la programon mem kaj interparolu kun instruistoj (pluraj), kun lernantoj, kun programestro kaj kun eksteruloj, ekz. dungantoj, altlernejoj; oni serĉu esplorojn pri la bezonoj de la lernantoj kaj de la ekstera socio; ankaŭ ĉu la instruantoj konscias pri programoj en aliaj, similaj lernejoj; kiom ofte oni revizias la programon por kontroli pri taŭgeco, rilateco, korekteco; kaj tiel plu. Nu, la inspektado iĝis, anstataŭ procedo de rigardado kaj subjektiva taksado, procedo de planado kaj laŭplana kolektado de necesa atestaĵo rilata al specifaj kriterioj.

Taksado de kvalito

Post kolektado de la atestaĵo – dum, plej ofte, unu semajno – ĉiu inspektoro devis fari takson kontraŭ ĉiu elemento (en sia propra fako, kompreneble) por poste arigi tiujn taksojn kontraŭ la dek aspektoj. Tiun taksadon oni regule faras laŭ kvar-grada skalo: **bonega, bona, nesufiĉa, malforta**. Notu, ke ne estas meza grado: ĉio estas aŭ super aŭ malsuper nacia normo. Estis ege malfacile difini tiujn gradojn; jen la difinoj kiuj uzatis kiam mi emeritiĝis antaŭ 5 jaroj:

Bonega: kongruas kun plimulto de la indikiloj de kvalito (elementoj) aŭ alimaniere, kompense bonegas.

Bona: kongruas kun multaj kvalito-indikiloj; fortoj superas malfortojn.

Nesufiĉa: kongruas kun pluraj indikiloj; malfortoj superas fortojn.

Malforta: kongruas kun malmultaj aŭ neniuj indikiloj.

Je la fino de la inspektado, la tuta teamo da inspektoroj konferencas por kunmeti kolektivan taksadon de la tuta lernejo (ankoraŭ tamen laŭ apartaj aspektoj), baze de individuaj taksoj. En la plej malgrandaj, kamparaj bazlernejoj, temas pri unu aŭ du inspektoroj; en la plej grandaj, politeĥnikaj altlernejoj, temas pri ĝis 50 inspektoroj. Alia metodika afero kiu eble interesos, estas la rolo de *laikaj inspektoroj*. Tradicie dum inspektado estis *ligulo*, altgrada instruisto aŭ viclernejestro, kiu kunlaboris kun la inspektoroj por certigi, ke ĉio glatu kaj ke ne okazu miskomprenoj.

Poiome, tiu *ligulo* pli kaj pli rolis en la inspektado, ekz. partoprenante la sumigan diskuton je la fino de la inspektado. Dum tiuj jaroj – la 80-aj kaj 90-aj – la pensado pri Kvalito, kaj en la privata kaj en la ŝtata sektoroj, ĉiam evoluis ĝis oni agnoskis ke ĉiuj deziras bonan kvaliton, ke la inspektoroj devus ne *polici* la lernejojn, sed helpi ilin taksi sin kaj tiel pliboniĝi. Tial oni invitis spertajn instruistojn – kun almenaŭ 10 jaroj da sperto, plej ofte fakestroj aŭ viclernejestroj – trejniĝi kiel *vicinspektoroj* kaj partopreni la inspektadon (ne, tamen, en sia propra lernejo). Tio treege sukcesis: la vicinspektoroj ege entuziasmis, bone rilatis kun la inspektatoj kaj alportis ian freŝecon, kio eble iomete mankis inter la multjaraj inspektoroj!

Memtaksado

Post pluraj jaroj (mi nun parolas pri la altlerneja sektoro, mia propra kampo) estis du aŭ tri tiuj helpinspektoroj en ĉiu altlernejo. Kompreneble, la metodaro por inspekti estis jam delonge publikigita. Oni do invitis la altlernejojn fari la propran taksadon por kompari kun tiu de la inspektoroj. Post iom da tempo vidiĝis, ke iuj lernejoj tute kapablis taksi sin, eĉ severe (rememoru ke tiuj memtaksadoj estis tute privataj, tial ne utilis trompi sin).

Oni do komencis inspekti ne la kvaliton mem sed la memtaksadon faritan de la altlernejo. Anstataŭ teamo de 20 inspektoroj por inspekti altlernejon, sufiĉis 3 – 4, dum 2-3 tagoj, por kontroli la procedon, la atestaĵon, la rigorecon. Okazis, efektive, revolucio en tiuj altlernejoj: ili estis sufiĉe maturaj, sufiĉe profesiaj, por bone taksi sin.

Kompreneble, se la inspektoroj decidus ke la memtaksado ne sufiĉe validis, oni la venontan fojon farus regulan, eksteran inspektadon. Laŭ mia scio, tio okazis nur unu fojon, iom post la enposteniĝo de nova lernejestro.

Nu, ĉu validas tiu aliro al **taksado de kvalito** en edukado? Kiel ĝenerale oni taksas kvaliton? Preferende per **rezultoj**. Por taksi restoracion aŭ hotelon oni vizitu ĝin anonime kaj provu la servojn. Por taksi martelon, oni prov-uzu ĝin. Tamen, tio ne ĉiam eblas aŭ sufiĉas. En la kazo de martelo, uzi ĝin unufoje ne pruvus ke ĝi bone funkcius dum jaroj, en ĉiuj medioj. Same la restoracio: kiel ĝi funkcios kiam la ĉefkuiristo malsanas aŭ la posedanto ferias? Pro tio oni ne dependu tute de la rezultoj; oni rigardu ankaŭ la procedon, la perilojn: oni rigardu la kuiradon, la organizadon, la proviantadon. Por martelo oni ekzamenu la materialojn, la muntadon, la fiksilojn. Foje apenaŭ eblas

inspekti eĉ la procedon, la perilojn, eble pri kosto aŭ pri danĝero. Ekzemple, oni ne provuzu atombombon aŭ sateliton por vidi ĉu bone funkcias! En medicino kaj farmakologio oni ofte lasas la rektan pruvadon ĝis oni kontrolis ĉiun alian aspekton de la afero. En tiaj okazoj oni uzas la enmetitaĵojn, la ingrediencojn, la dezajnon, la planadon kaj intencojn kiel atestaĵon por taksi la *probablan* kvaliton.

Same en edukado. Kiam ajn eblas, oni rigardu la rezultojn, la eldonojn de edukado: ekzamenrezultojn; statistikojn pri kiom da kursanoj sukcese finas la kurson, kien ili iras poste, ĉu al laboro, ĉu al plua studado, ĉu al senlaboreco; ankaŭ la opiniojn de la kursanoj pri la kvalito de la travivo.

Tiuj datenoj tamen ne donas kompletan bildon ĉar oni ne certas pri la kvalitoj de la *en*metitaĵoj. Ekzemple, ĝenerale la diplomitoj de la Universitatoj de Oksfordo kaj Kembriĝo en Anglio bone sukcesas kaj pri ekzamenrezultoj kaj pri posta studado aŭ laboro. Sed tiu fakto diras malmulton pri la kvalito de la edukado en tiuj universitatoj, ĉar la studentoj estis jam inter la plej kapablaj en la lando kiam ili eniris tiujn universitatojn – pro ties prestiĝo.

Tial necesas rigardi ne nur la rezultojn, la rendimenton de la edukado, sed **ankaŭ la procedojn** (instruado, gvidado, organizado, taksado kaj ceteraj); kaj, por scii kiom tiuj efikas, necesas rigardi ankaŭ la enmetitaĵojn: lernontoj, instruprogramoj, personaro, instruejoj, rimedoj kaj ceteraj.

Konkludoj

Nun oni povas kompreni ke la inspekta metodiko, kiun ni evoluigis dum la 80-aj jaroj estis, fakte, pragmata miksaĵo de tiuj tri aliroj: rendimento, procedo kaj enmeto. Ĉu sukcesis? Memoru, ke la ĉefa kialo por evoluigi tiun modelon estis por defendi la taksojn en publika areno. 'Defendi ion' ne signifas 'ĝin pravigi'. Certe ni sukcesis montri ke niaj taksoj estis rigore, konsekvence kaj honeste faritaj. Sed validaj? Nu, tio dependas de via vidpunkto pri edukado.

La plej bona skribilo en la mondo estas aĉa ŝraŭbilo, ĉu ne? Kvalito rilatas tute, cent-elcente, al la celo de la afero. Estas multaj opinioj pri la celoj de edukado. La ĉefa divido estas inter tiuj kiuj kredas, ke ĝi servas ĉefe eksterajn celojn, ĉu plua studado, ĉu preparo por esplorado, ĉu por profesio, kaj simile. La alia tendaro kredas ke edukado,

esence, servas sin: konsistas en la florigado de la talentoj de la lernantoj, ĉu klereco, ĉu saĝeco, ĉu kompreno, praktikaj lertoj aŭ aliaj. Tio estas filozofia demando, ne pedagogia.

En Britio, surprize, ĉiu lernejo – des pli, altlernejoj – rajtas difini la propran filozofion, estas sufiĉe, ke ili sukcesu konvinki la inspektorojn ke ili provizas "bonan edukadon". Kiel, diable, taksi la edukadon en tia situacio? Ĉu temas pri skribilo aŭ ŝraŭbilo?

Memoru ke oni inspektas la lernejojn jam dum 150 jaroj, do ne nova problemo. Pragmate, la solvo estis ke la celoj, la filozofio de la lernejo estas ja *aspekto* de la edukado, parto de *Strategia politiko kaj planado*.

Lernejo, kia ajn ĝia filozofio, devas konvinki la inspektorojn ke tiu filozofio, tiuj celoj, estas koheraj, klaraj, konsekvencaj – kaj akcepteblaj en libera, demokratia lando, kompreneble. Tiam oni taksas la edukadon – laŭ la modelo jam priskribita – *en la kunteksto de tiuj celoj*. Ŝajne, sukcesis; eĉ la plej ekstremaj, liberecaj lernejoj akceptas la taksadon. Necesas tamen, ke la inspektoroj ne apliku siajn proprajn antaŭjuĝojn!

Fine, mi diru, ke, kiam ni unue eldonis tiun modelon, tiun metodaron, multaj homoj kritikis kaj, dum du/tri jaroj, daŭris disputado, precipe en la universitatoj, kiuj opiniis sin preter ia taksado, krom de frata universitato, same prestiĝa! Rezulte de tiuj diskutoj, oni iom modifis la modelon kaj metodaron. Ĝis hodiaŭ, tamen, do dum pli ol 15 jaroj, ili sufiĉe bone funkcias.

Adreso de la aŭtoro

David KELSO
5, Craigenhill Rd.,
Kilncadzow
C a r l u k e
GB – ML8 4QT
BRITIO

<davidekelso@yahoo.co.uk>

Priaŭtora informo

La aŭtoro estas instruisto. Post 15-jara instruado kaj 10-jara direktorado li fariĝis lerneja inspektoro kaj fine ĉefinspektoro.

Pri la racio tiam kaj hodiaŭ

Franz-Georg RÖSSLER

Ne estis sonĝo. Post akra diskutado mia kontraŭulo subite ekkaptis min kaj perforte puŝis min kontraŭ apudan muron. "Nun vi estas premita kontraŭ la muro", li anhelis, kvankam ĉiam ankoraŭ daŭris lia premado, do mi daŭre estis premata surmure.

Certe vi divenas: Tia sceno nur povas okazi inter anoj de la racia internacia lingvo Esperanto. La roluloj estis la sensignifa raportanto unuaflanke, aliaflanke la Prezidanto de la Akademio de Esperanto. Kiel freŝa Esperantisto mi tiuĉitempe provis defendi la facilecon, senesceptecon, regulecon, raciecon de la lingvo kontraŭ la historiaj eraroj, la facilanimaj ŝanĝoj kaj la kapricaj inventoj de "plibonigantoj". Tiuj ja aperas strangaj almenaŭ en la okuloj de komencantaj adeptoj de la Lingvo internacia, sopirantaj malĥaosan lingvon.

Agacis min jam frue la senhonesta rilato al Rikardo Ŝulco fare de influaj tavoloj Esperantistaj, kvankam tiu jenatempe preskaŭ sola sciis erudicie kaj konvinke elmontri la aŭtentan bazon de la lingvo. Precipe lia prezentado de la tempaj rilatoj donis klarecon. La esenca kerno de la tempostrukturo Esperanta nur povas esti tempisma. La aspektismaj elturniĝoj de *Waringhien* kun lia sistemo de daŭroj, rezultoj, senrezultoj ktp. neniu vere povas enkapigi. Paŭsante nacilingvajn malkoherecojn, ĝi ne taŭgas en facila, unueca lingvo. Do, mi sentis min premata de mia Akademiestro en tiu ĉi momento, kvankam tiu parolis pri pasinta evento.

Pasis multa tempo. Kaj malgraŭ la fizika malĉeesto de Ŝulco la ĝenerala lingvouzo inter la Esperantistoj fariĝis pli racia. Ekzemple pli akceptiĝas virinaj nomoj je –ino, pli ofte estas postulata la uzo de Esperantigitaj propraj nomoj, pli konscie uziĝas la refleksivo; la kvanta komparo nun pli konvene esprimiĝas per "tiom", ja tempaj rilatoj nemalofte tempisme prezentiĝis kaj – kulmino! – oni parolas denove pri racio en nia planlingvo – nocio, per kiu oni tiam provis ridindigi, mortbati la anaron de la Analiza skolo.