

SchoolWorks

Informe de Revisión de Calidad Escolar



Mission Hill School

Boston, MA

8 y 9 de Noviembre de 2021

Acerca de la Revisión de Calidad Escolar de SchoolWorks

SchoolWorks proporciona revisiones objetivas in situ de los programas académicos realizadas mediante la revisión de documentos, la observación de las aulas y las entrevistas/grupos de discusión. Durante nuestras revisiones, las prácticas escolares se miden en función de los criterios de calidad de SchoolWorks, un conjunto de normas basadas en la investigación y vinculadas a los resultados positivos de los estudiantes.

Propósito

Escuelas Públicas de Boston (BPS) contrató a SchoolWorks para efectuar una visita de dos días, o Revisión de Emergencia, para cumplir con los propósitos de Responsabilidad Escolar de BPS. SchoolWorks es una empresa consultora y proveedora de educación a nivel nacional, con sede en Massachusetts, que cuenta con una amplia experiencia en la dirección y realización de revisiones de la calidad escolar (SQR).

Protocolo y Proceso

El proceso SQR sitúa a un equipo de revisores de SchoolWorks y a miembros de una organización local, en una escuela para recolectar y analizar datos sobre los programas y las prácticas escolares. El SQR utiliza múltiples fuentes de evidencia para comprender el funcionamiento de una escuela. Se extiende más allá de las medidas estandarizadas de logros de los estudiantes para recopilar evidencias en relación con los criterios e indicadores del protocolo. La recopilación de evidencias comienza con la revisión de los documentos clave que describen la escuela y sus estudiantes y puede incluir la recopilación de datos a través de encuestas en línea administradas a varios grupos de partes interesadas. Los documentos clave revisados por el equipo de visita al centro antes de su llegada al mismo incluyen los planes de estudio y los documentos de enseñanza relacionados, los registros de desarrollo profesional (PD) y los resultados de las evaluaciones de los estudiantes. Estas proporcionan al equipo información inicial sobre los programas de la escuela y los estudiantes a los que atiende. Mientras se encuentra en el lugar, la recopilación de pruebas continúa a través de revisiones de documentos adicionales, visitas a las aulas y entrevistas con las principales partes interesadas de la escuela. Después de recolectar las pruebas, el equipo de la visita in situ se reúne diariamente para confirmar, refutar y modificar sus hipótesis sobre el rendimiento escolar, y luego comunica sus progresos a la dirección del centro. El equipo escucha las respuestas del centro y hace todo lo

posible por hacer un seguimiento de las pruebas que el centro indica que el equipo debe recolectar. El equipo de la visita in situ utiliza las pruebas recolectadas a través de estos eventos para desarrollar conclusiones en relación con los criterios e indicadores del protocolo.

El SQR otorga un gran valor a la participación de la escuela en la comprensión de su propio rendimiento. El proceso puede describirse como un diálogo abierto, franco y profesional entre la escuela y el equipo de la visita. La profesionalidad de la escuela y del equipo es esencial en el proceso. Tanto la escuela como el equipo tienen funciones y responsabilidades claras que están diseñadas para promover una buena relación y una comunicación clara. Todos los miembros del equipo se rigen por un código de conducta. La honestidad, la integridad, la objetividad y la atención a los intereses de los estudiantes y del personal son esenciales para el éxito y el impacto positivo del proceso de visitas a las instalaciones.

El informe documenta las conclusiones del equipo en relación con las preguntas clave de cada uno de los cuatro ámbitos identificados en el protocolo SQR: Instrucción, Oportunidades de Aprendizaje de los Estudiantes, Oportunidades de Aprendizaje de los Educadores y Gobernanza y Liderazgo.

Dominios y Preguntas Clave

DOMINIO 1: RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES

DOMINIO 2: INSTRUCCIÓN

1. ¿Las interacciones y la organización del aula garantizan un clima de clase propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes?
2. ¿La enseñanza es intencionada, atractiva y estimulante para todos los estudiantes?
3. ¿Evalúan los maestros regularmente el progreso de los estudiantes hacia el dominio de las habilidades y conceptos clave y utilizan la evaluación de datos para proporcionar comentarios a los estudiantes durante la lección?

DOMINIO 3: OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

4. ¿Identifica y apoya la escuela a sus diversos estudiantes?
5. ¿Fomenta el centro educativo una sólida cultura de diversidad, equidad e inclusión y garantiza un entorno seguro y solidario para todos los estudiantes?

DOMINIO 4: OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE DE LOS EDUCADORES

6. ¿Diseña la escuela el desarrollo profesional y las estructuras de colaboración para mantener el enfoque en la mejora a la instrucción?
7. ¿La cultura de la escuela indica altos niveles de responsabilidad colectiva, confianza y eficacia?

DOMINIO 5: LIDERAZGO Y GOBERNANZA

8. ¿Los líderes escolares guían y participan con el personal docente en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje?
9. ¿Los líderes escolares guían y facilitan los esfuerzos intencionales y estratégicos para garantizar la eficacia del programa y la sostenibilidad de la organización?
10. ¿Proporciona la Junta Directiva una dirección y supervisión competentes de la escuela?

Dominio 1: Rendimiento de los Estudiantes

Hallazgo

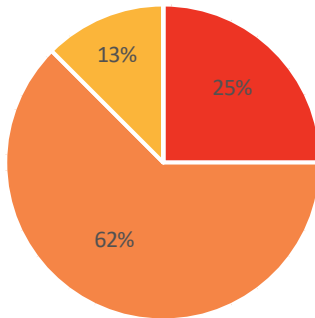
Los datos de rendimiento de la escuela revelan que los estudiantes de grupos marginados, afroamericanos, hispanos, estudiantes con discapacidades y estudiantes de inglés, en los grados tercero a octavo tuvieron un rendimiento significativamente peor que los estudiantes que son blancos. Los datos de crecimiento de Northwest Evaluation Association Measures of Academic Progress (MAP de NWEA) del otoño de 2021 son consistentes con los datos del Massachusetts Comprehensive Assessment System (MCAS) del pasado.

- Por ejemplo, en 2018, el 68% de los estudiantes blancos en los grados 3 a 8 cumplieron o superaron los estándares en el MCAS de 2018 en artes del lenguaje inglés (ELA); lo mismo ocurrió con el 6% de los estudiantes negros, el 7% de los estudiantes hispanos, el 8% de los estudiantes con discapacidades, el 10% de los estudiantes de inglés y ex estudiantes de inglés, y el 6% de los estudiantes con desventajas económicas.
- Del mismo modo, ese mismo año, mientras que el 54% de los estudiantes blancos en los grados 3 a 8 cumplieron o superaron los estándares en el MCAS de 2018 en matemáticas; lo mismo fue cierto para el 0% de los estudiantes negros, el 4% de los estudiantes hispanos, el 2% de los estudiantes con discapacidades, el 5% de los estudiantes de inglés y ex estudiantes de inglés, y el 0% de los estudiantes económicamente desfavorecidos.
- En el 2019, el 68% de los estudiantes blancos en los grados 3 a 8 cumplieron o superaron los estándares en el MCAS en Literatura y artes del idioma inglés. Lo mismo ocurre con el 12% de los estudiantes negros, el 17% de los hispanos, el 5% de los estudiantes con discapacidades, el 21% de los estudiantes y ex estudiantes de inglés, y el 10% de los estudiantes económicamente desfavorecidos.
- Ese mismo año, el 60% de los estudiantes blancos de los grados 3 a 8 cumplieron o superaron los estándares en el MCAS en Literatura y artes del idioma inglés. Lo mismo ocurrió con el 4% de los estudiantes negros, el 7% de los hispanos, el 0% de los estudiantes con discapacidades, el 13% de los estudiantes y ex estudiantes de inglés, y el 0% de los estudiantes económicamente desfavorecidos.
- Los datos de referencia de las evaluaciones de NWEA de MAP en alfabetización y matemáticas muestran que las poblaciones marginadas no están siendo atendidas en la escuela. Estas evaluaciones se administraron en el otoño de 2021 y destacan el hecho de que los estudiantes con discapacidades, los estudiantes de inglés (ELL) y los estudiantes que se identifican como negros o hispanos están logrando un crecimiento más bajo que sus compañeros blancos. Por ejemplo, los datos de referencia de matemáticas de los grados 3 a 8 revelan que, mientras que sólo el 20% de los estudiantes blancos están logrando un crecimiento promedio bajo o bajo, el 86% de los estudiantes negros están logrando un crecimiento medio bajo o bajo, al igual que el 69% de los estudiantes hispanos, el 100% de los estudiantes de inglés y el 92% de los estudiantes con discapacidades.

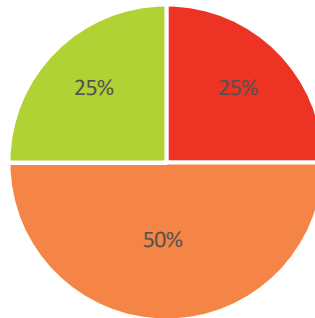
Dominio 2: Instrucción¹

Implementación del Básico Común

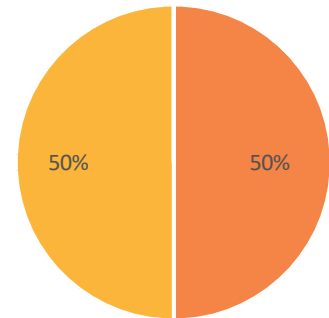
IMPLEMENTACIÓN DEL BÁSICO COMÚN DE ALFABETIZACIÓN



IMPLEMENTACIÓN DEL BÁSICO COMÚN DE MATEMÁTICAS



ALINEACIÓN DE TURNOS DE ALFABETIZACIÓN DEL BÁSICO COMÚN



☒ · 1 = INEFICAZ

☒ · 2 = PARCIALMENTE INEFICAZ

☒ · 3 = MAYORMENTE EFICAZ

☒ · 4 = EFICAZ

Los datos de observación en las aulas indican que, en el momento de la visita, la gran mayoría de la instrucción observada no reflejaba una implementación de alta calidad de los estándares básicos comunes en alfabetización o matemáticas.

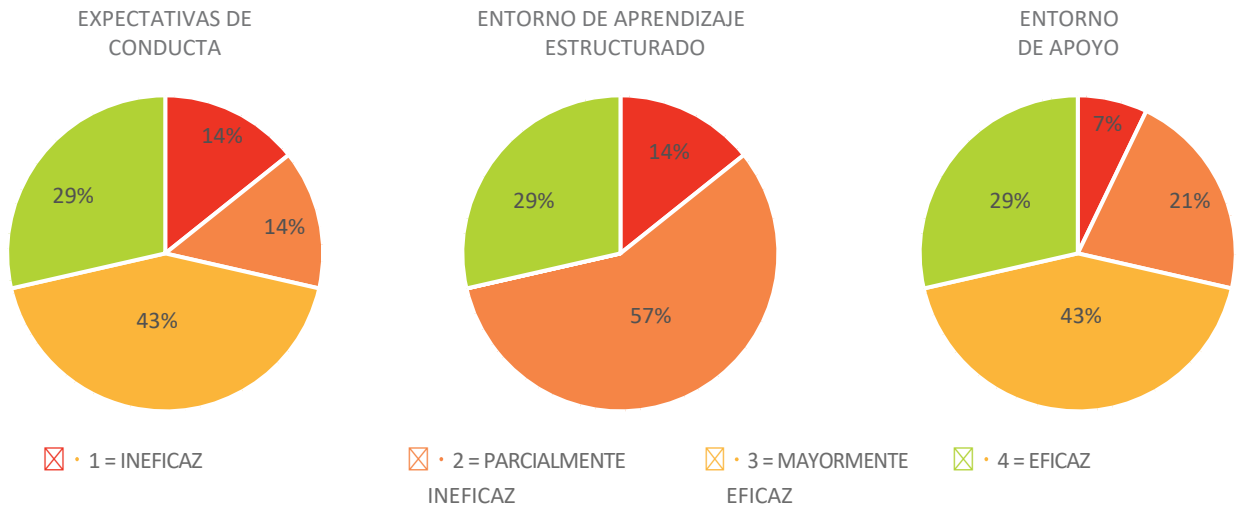
- No se observaron ejemplos de aplicación efectiva de la alfabetización básica común. El trece por ciento (13%) de las clases observadas reflejaron una implementación mayormente efectiva de los estándares comunes de alfabetización, mientras que el 87% de las clases observadas demostraron una implementación parcialmente inefectiva o ineficaz de los estándares de contenido de alfabetización o de los cambios de instrucción.
- Sólo el 25% de las clases observadas demostraron evidencias de una implementación efectiva de matemáticas básicas comunes; el 75% de las clases observadas demostraron una implementación parcialmente efectiva o ineficaz de los estándares de contenido de matemáticas, los cambios de instrucción o los estándares para la práctica de matemáticas.

¹ Se realizaron catorce observaciones en el aula a lo largo de los dos días de clase en los que el equipo de revisión escolar llevó a cabo la revisión. Las observaciones tuvieron una duración de 20 minutos, en todos los grados y áreas de contenido.

PREGUNTA CLAVE 1

¿ Las interacciones y la organización del aula garantizan un clima de clase propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes?

Clima en las aulas



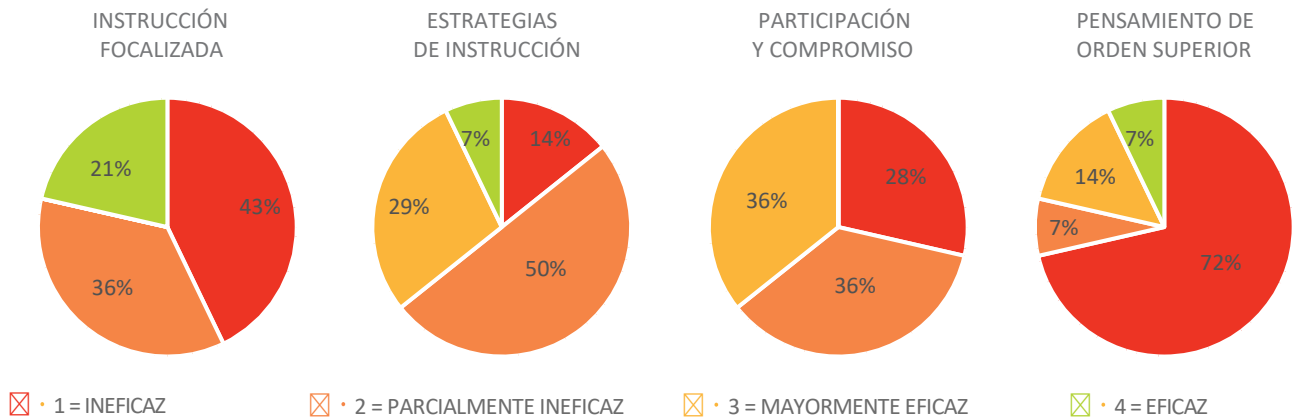
Los datos de observación en las aulas indican que, en el momento de la visita, la gran mayoría de las aulas observadas no reflejaban una aplicación eficaz de las normas de comportamiento, un entorno de aprendizaje estructurado o un entorno de apoyo al aprendizaje. Como resultado, la escuela no proporciona un clima de seguridad física o emocional para la mayoría de los estudiantes.

- Sólo el 29% de las clases demostraron expectativas de comportamiento efectivas, mientras que el 71% de las clases observadas demostraron expectativas de comportamiento que eran inefectivas, parcialmente inefectivas o mayormente efectivas.
- Sólo el 29% de las clases demostraron entornos de aprendizaje estructurados que eran eficaces, mientras que el 71% de las clases observadas demostraron entornos de aprendizaje que eran ineficaces o parcialmente ineficaces.
- Sólo el 29% de las clases observadas demostraron tener entornos de apoyo eficaces, mientras que el 71% de las clases observadas demostraron que los entornos de apoyo eran ineficaces o parcialmente eficaces.
- En el transcurso de la visita, el equipo de visita al centro observó a los estudiantes haciendo caballitos y corriendo por los pasillos, derribando cubos de basura a propósito en las aulas, llamando a otros estudiantes “dummies” (tontos), y, en un caso, a un estudiante que sostenía el extremo extendido de un clip en la cabeza de otro estudiante y amenazaba con “this is a weapon” (esto es un arma). En otro ejemplo, un estudiante proclamó a un compañero: “This is why I f*ing hate you!” (¡Por eso es que te odio!), y en otro incidente, un estudiante comentó a un miembro del equipo de visita al centro: “This school is so horny” (Esta escuela es tan cachonda). La mayoría de estos incidentes no fueron ignorados o permanecieron sin respuesta por parte del personal del centro.

PREGUNTA CLAVE 2

¿La enseñanza es intencionada, atractiva y estimulante para todos los estudiantes?

Enseñanza con propósito



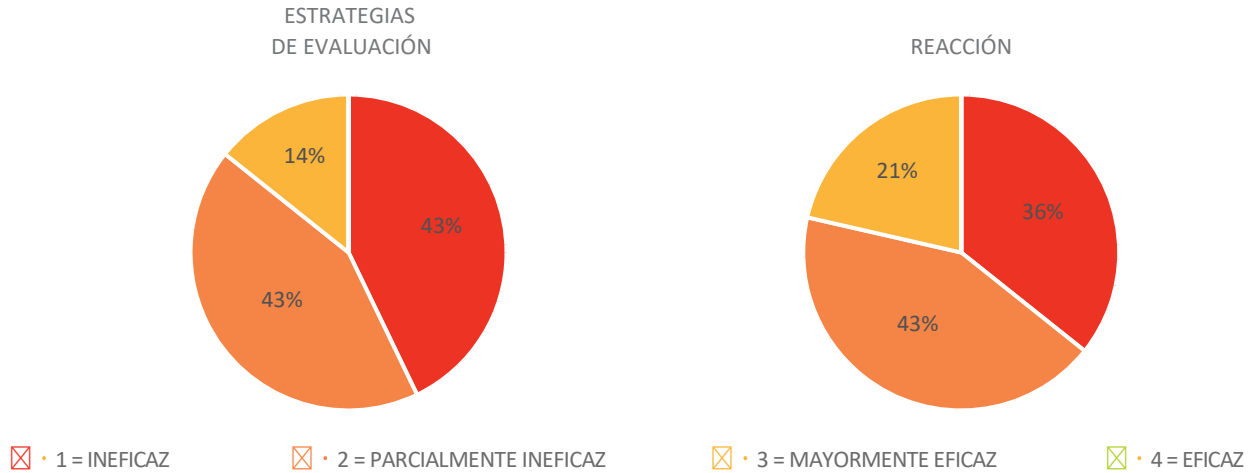
Los datos de la observación del aula indican que, en el momento de la visita, la gran mayoría de la instrucción observada no reflejaba una enseñanza intencionada de alta calidad.

- Sólo el 21% de las clases observadas demostraron una instrucción enfocada eficaz, mientras que el 79% de las clases observadas demostraron una instrucción enfocada ineficaz o parcialmente ineficaz.
- Sólo el 7% de las clases observadas demostraron estrategias de instrucción eficaces, mientras que el 93% de las clases observadas demostraron o estrategias de instrucción mayormente eficaces, parcialmente ineficaces o ineficaces.
- Ninguna de las clases observadas demostró una participación y un compromiso efectivos, mientras que el 36% de las clases observadas demostraron una participación y un compromiso mayormente efectivos, y el 64% de las clases observadas demostraron una participación y un compromiso parcialmente inefectivos o inefectivos.
- Sólo el 7% de las clases observadas reflejaron un pensamiento de orden superior eficaz o mayormente eficaz, mientras que el 93% de las clases observadas demostraron un pensamiento de orden superior mayormente eficaz, parcialmente ineficaz o ineficaz.
- Los visitantes del centro no observaron un uso adecuado o eficaz de los recursos para atender a los estudiantes que aprenden inglés o a los estudiantes con discapacidades. Por ejemplo, aunque los miembros del equipo de la visita al sitio observaron a varios adultos en cada aula, esos adultos no se desplegaron estratégicamente en apoyo de los diversos estudiantes de la escuela. No se observaron ejemplos de instrucción escalonada o con andamiaje.
- Por último, como patrón en toda la escuela, los miembros del equipo de la visita al sitio observaron una falta de instrucción a nivel de grado y de pensamiento de orden superior en las aulas. Un ejemplo notable fue el de una clase de nivel superior que leía en formato de ronda con la tarea de hacer un dibujo al final de la lección.

PREGUNTA CLAVE 3

¿ Evalúan los maestros con regularidad el progreso de los estudiantes hacia el dominio de las habilidades y conceptos clave y utilizan los datos de la evaluación para proporcionar información a los estudiantes durante la lección?

Evaluación y Reacción en Clase



Los datos de la observación del aula indican que, en el momento de la visita, la gran mayoría de la instrucción observada no reflejaba la presencia de estrategias eficaces de evaluación en el aula y de comentarios a los estudiantes.

- Ninguna de las aulas observadas demostró tener estrategias de evaluación eficaces. Sólo el 14% de las clases observadas mostraron estrategias de evaluación mayormente eficaces, mientras que el 86% de las clases observadas mostraron estrategias de evaluación ineficaz o parcialmente ineficaz.
- Ninguna de las aulas observadas demostró comentarios efectivos a los estudiantes. El 21% de las clases observadas demostraron comentarios mayormente efectivos, mientras que el 79% de las clases observadas demostraron estrategias de instrucción parcialmente inefectivas o inefectivas.

Dominio 3: Oportunidades de Aprendizaje de los Estudiantes

PREGUNTA CLAVE 4

¿ Identifica y apoya la escuela a sus diversos estudiantes?

Hallazgo

Aunque la escuela cuenta con un proceso para identificar a los estudiantes con dificultades y en riesgo, no implementa de manera consistente los soportes apropiados.

- En los grupos de discusión, el personal informó que la escuela tiene un Sistema de Apoyo de Varios Niveles (MTSS) durante el cual los maestros pueden discutir las preocupaciones que tienen para los estudiantes. El personal describió la derivación de los estudiantes al Equipo de Apoyo al Estudiante (SST) que incluye al trabajador social de la escuela, a la enfermera y a otro personal del equipo del estudiante, aunque no a los maestros de educación especial. Varios miembros del personal informaron de que utilizaban datos como el NWEA de MAP, el MCAS y Lexia como base para las derivaciones. Dicho esto, el equipo no encontró evidencias de una instrucción eficaz con propósito o de una instrucción por niveles en la práctica en el momento de la visita.
- Mientras que algunos miembros del personal describieron los servicios intencionales proporcionados a los estudiantes identificados a través del MTSS, otros indicaron que no había suficientes apoyos y que ésta era un área de necesidad para la escuela. Entre los ejemplos de apoyos proporcionados se incluye un entrenador de aprendizaje (educador especial) para cada banda de grado, programas de apoyo académico en línea como Lexia, y bloques de intervención de lectura dirigidos por educadores especiales formados en programas de lectura basados en reglas como Wilson. Otros miembros del personal informaron de que los apoyos eran inconsistentes o inexistentes. Por ejemplo, algunos miembros del personal afirmaron que solía haber más apoyos específicamente para los estudiantes del nivel II, pero que estos apoyos son notablemente menos este año. Otros afirmaron que no se utilizaban materiales de intervención coherentes o específicos en toda la escuela. El equipo no encontró evidencia de apoyos adecuados para los estudiantes con dificultades en toda la escuela, como lo demuestran los datos académicos y de crecimiento de los estudiantes.

PREGUNTA CLAVE 5

¿ Fomenta la escuela una sólida cultura de diversidad, equidad e inclusión y garantiza un entorno seguro y de apoyo para todos los estudiantes?

Hallazgo

En el pasado, la escuela se ha centrado claramente en el establecimiento de una sólida cultura de diversidad, equidad e inclusión; sin embargo, en el momento de la visita, la dirección de la escuela² no hizo hincapié en este trabajo en la medida en que se había priorizado en años anteriores.

- La escuela no parece tener un enfoque estratégico de su diversidad, equidad, inclusión (DEI), así como del trabajo antirracista. Por ejemplo, los miembros del personal informaron que el grupo de trabajo sobre equidad (o comités similares) se había disuelto. Los miembros del personal también se apresuraron a señalar que la plantilla de la escuela no es tan diversa como en años anteriores. Más concretamente, los miembros del personal informaron de que muchos de los maestros en excedencia en el momento de la visita eran maestros de color, y que la composición racial del Equipo de Liderazgo Instruccional (ILT) era menos diversa en el momento de la visita que en años anteriores según el personal de la escuela, esto ha impactado negativamente en la percepción de los estudiantes y las familias sobre la escuela.

² A lo largo de este informe, el término "liderazgo", "equipo de liderazgo" u otros términos similares se refieren al personal académico o educador no docente con funciones administrativas o de liderazgo en la escuela.

- Los miembros del personal de la escuela informaron de que, en años anteriores, la dirección de la escuela había dado prioridad a las cuestiones relativas a DEI en el plan de estudios y la instrucción en toda la escuela. En el momento de la visita, algunos miembros del personal informaron de que se habían centrado en temas como la pedagogía culturalmente relevante en algunas reuniones de nivel de grado; sin embargo, había pruebas limitadas de un enfoque en toda la escuela sobre temas similares. En cambio, los miembros del personal informaron que el enfoque de toda la escuela en el año escolar 2021-22 fue mejorar la instrucción basada en datos y la enseñanza y el aprendizaje basados en estándares. Aunque algunos miembros del equipo directivo pudieron hablar de este cambio como una estrategia explícita, basada en datos, para atender mejor a los estudiantes de color, los miembros del personal, en general, no establecieron esta conexión
- Aunque el personal de la escuela informó de que valoraba DEI, las observaciones en el aula revelaron que no se satisfacen las necesidades de los estudiantes diversos, como demuestran los datos de observación en el aula recolectados el día de la visita. Además, los datos de los informes de incidentes hasta el 29 de octubre de 2021, mostraron que un número desproporcionado de incidentes fueron reportados para los estudiantes masculinos (80%) de color (Latino/hispanos representaron el 30% de los incidentes reportados, mientras que los estudiantes negros/afroamericanos representaron el 40%). Los incidentes también son desproporcionados en el caso de los estudiantes con discapacidad, ya que representan el 47.2% del total de incidentes.

Dominio 4: Oportunidades de Aprendizaje de los Educadores

PREGUNTA CLAVE 6

¿Diseña la escuela el desarrollo profesional y las estructuras de colaboración para mantener el enfoque en la mejora de la instrucción?

Hallazgo

Existen múltiples oportunidades de desarrollo profesional (PD) disponibles para el personal de la escuela y utilizadas por éste; sin embargo, no está claro para todo el personal cómo PD ha abordado efectivamente las prioridades de la escuela, los objetivos de mejora y las áreas de necesidad identificadas.

- El personal informó de un gran número de temas y oportunidades de PD. Entre los ejemplos de los últimos años se encuentran Welcoming Schools; el trabajo sobre diversidad, equidad e inclusión; y UnboundEd. El personal informó de que estas oportunidades de PD han sido en gran medida bien recibidas. El personal ha aprovechado los apoyos del distrito en los últimos dos años, incluyendo la adición de un entrenador de instrucción, el plan de estudios del distrito en los grados K-2, 3-5, y 7-8, así como varios apoyos de educación especial y de planificación.
- La escuela tiene un entrenador de instrucción que, según el personal, ha estado trabajando en el entrenamiento y los comentarios en la escuela. Mientras que los líderes informaron que los comentarios que el entrenador de instrucción proporciona a los maestros siempre se escriben y se presentan en una plantilla que incluye la adherencia a los Estándares Estatales Básicos Comunes (CCSS), los indicadores del Pilar 5 del Protocolo de Observación de la Instrucción Culturalmente Responsiva (CRIOP), los elementos efectivos de la clase y una columna de ideas, consideraciones y cosas para cambiar, los maestros informaron que reciben comentarios informales del entrenador. Por ejemplo, los maestros informaron que el entrenador de instrucción se ha centrado en la mejora de las prácticas con un énfasis en las expectativas basadas en los estándares. Las expectativas basadas en los estándares fueron el centro de atención del PD de UnboundEd en el que participó el personal durante el año escolar anterior, y el entrenador de instrucción ha trabajado para integrar la práctica basada en los estándares en la comentarios sobre la práctica de los maestros.
- BPS también ha proporcionado oportunidades de PD para el personal en Mission Hill. Entre ellas se encuentran las sesiones de PD planificadas en colaboración con la Oficina de Datos y Responsabilidad (ODA). El personal informó de otras sesiones de PD de BPS sobre instrucción basada en datos, prácticas de enseñanza basadas en estándares y evaluación, así como introducciones y prácticas con varios protocolos.

- Aunque el personal informó de varios temas, oportunidades y sesiones de PD, la mayoría habló de la necesidad de que PD se centrara más en la transformación y en las prioridades y objetivos de mejora específicos de la escuela.

Hallazgo

Aunque se han establecido estructuras para que los educadores colaboren regularmente para aprender sobre la instrucción eficaz y el progreso de los estudiantes, estas estructuras carecen de un enfoque sistémico y cohesivo.

- Los educadores informaron que hay un tiempo de planificación común (CPT) incluido en el horario en la escuela. CPT ocurre una vez por semana para cada maestro durante una hora. Mientras se produce esta estructura, los maestros informaron de una variedad de temas incluidos en el CPT. Por ejemplo, algunos maestros señalaron que CPT se utiliza para la planificación del plan de estudios, las preocupaciones de los estudiantes y las revisiones de las evaluaciones. Otros informaron de que este año se ha hecho hincapié en la creación de sistemas y cultura durante CPT. Las partes interesadas también informaron de que en los últimos 6 a 18 meses se ha producido un cambio cultural en relación con CPT que incluye el cambio de perspectiva del personal y la comprensión del propósito de este tiempo y lo que realmente ocurre durante estas reuniones.
- Los maestros informaron que la escuela es un espacio de colaboración porque son una "escuela dirigida democráticamente". El personal informó que había una fuerte cultura de colaboración y sentido de inversión por parte del personal. El personal también señaló que esto se convirtió en un reto cuando se retiraron los educadores veteranos; no estaba claro para ellos hasta qué punto el proceso de toma de decisiones democrático tradicional seguía en vigor, debido a los cambios de liderazgo y gobierno ordenados por el distrito. El personal informó de la necesidad de reajustar las expectativas para aclarar cómo debe funcionar la escuela en el futuro.
- El personal también informó que, aunque existen estructuras de colaboración en toda la escuela, el funcionamiento de la colaboración es diferente en los distintos grados. Por ejemplo, los educadores informaron de que la estructura departamentalizada de los grados séptimo y octavo son un obstáculo para proporcionar la misma experiencia de colaboración que los educadores proporcionan en los grados primero a sexto.

PREGUNTA CLAVE 7

¿La cultura de la escuela indica altos niveles de responsabilidad colectiva, confianza y eficacia?

Hallazgo

So La mentalidad y las creencias de algunos educadores (pero no todos) reflejan un compromiso compartido con el aprendizaje de los estudiantes.

- Los estudiantes informaron de que los maestros tienen grandes expectativas para ellos en la escuela, y que se sienten apoyados por los maestros. Los ejemplos incluyen a una maestra de aula que dio a un estudiante la oportunidad de volver a hacer un trabajo en el que el estudiante lo hizo mal porque quería asegurarse de que ese estudiante aprendiera, así como otro maestro que utilizó gráficos de anclaje y preguntas para asegurarse de que los estudiantes realmente entendían un concepto.
- La escuela tiene un ILT que incluye líderes y maestros. El personal informó que el trabajo de ILT ha sido trabajar con el personal en las respuestas de los estudiantes de maestría y mirar el trabajo de los estudiantes. Los maestros también informaron de que el objetivo de ILT es centrarse en la instrucción, pero también están tratando de equilibrar la necesidad de construir sistemas y estructura para el comportamiento. El ILT, según el personal, está dirigiendo actualmente a los equipos en la instrucción basada en datos, que incluye principalmente dos tipos de reuniones clave: Reuniones semanales de datos en las que los equipos de maestros revisan los datos de los estudiantes; y Reuniones de interiorización de la lección en las que los equipos de maestros se preparan en colaboración para impartir una lección clave.

- Los miembros del personal señalaron que se ha hecho hincapié en la labor de transformación de la escuela. Sin embargo, indicaron que sentían que era difícil centrarse en lo académico cuando los estudiantes estaban pasando por un momento socio-emocional difícil, y el personal estaba siendo impactado por las remociones de personal y las repercusiones al comienzo del año. Los miembros del equipo de la visita escucharon de múltiples partes interesadas que los maestros y el personal estaban comprometidos con los estudiantes en la escuela, pero las complejidades en la cultura, la comunidad y el liderazgo estaban afectando el trabajo. La falta de sistemas y estructuras formales también fue señalada por múltiples partes interesadas como una barrera para la transformación. Esto se alinea con los datos del Dominio 2 sobre el clima general negativo en el aula y la falta de enseñanza con propósito. Culpar a los factores externos frente al propio locus de control y al mirar a los estudiantes desde un punto de vista de déficit frente a un punto de vista de activos muestra un compromiso disfrazado con el aprendizaje de los estudiantes.

Hallazgo

La escuela no refleja actualmente un clima profesional seguro, de confianza y orientado al crecimiento.

- Los adultos no se responsabilizan a sí mismos ni a los estudiantes de los comportamientos o acciones adecuados. Los estudiantes informaron que los maestros del centro querían "ayudar con nuestras emociones" y "establecer un vínculo con nosotros". Sin embargo, algunos estudiantes señalaron que hay informes de acoso y múltiples informes de incidentes sin que los adultos actúen, o sin que los agresores cambien su comportamiento. Aunque algunos estudiantes dijeron sentir que la escuela era un espacio seguro, otros afirmaron que la escuela no toma suficientes medidas con respecto a garantizar su seguridad. De hecho, el equipo de la visita observó muchos casos en los que los miembros del personal de la escuela ignoraban el comportamiento o los comentarios inapropiados de los estudiantes, o abordaban la situación de forma ineficaz.
- El personal informó que hay desafíos en torno a la comunicación con los padres y la comunidad. El personal también informó que hay incoherencias en la aplicación de las políticas de la escuela por parte de todo el personal, y que las incoherencias crean un desafío para la comunidad escolar.
- Los padres también informaron que hay problemas de seguridad en la escuela. Atribuyeron los problemas de seguridad a la falta de responsabilidad y propiedad, a los cambios de liderazgo y a la falta de un sistema de gestión de la conducta y de las aulas en toda la escuela. Los padres informaron que la gestión del comportamiento es diferente en cada aula y que esto contribuye a los problemas de seguridad. Las partes interesadas informaron de problemas de seguridad con un reciente simulacro de incendio, y los visitantes del centro observaron múltiples casos de comportamiento inseguro y lenguaje inapropiado entre los estudiantes.
- El personal informó en repetidas ocasiones de su preocupación por los recientes acontecimientos en los que la dirección y los maestros fueron expulsados de la escuela. Estos acontecimientos están presentes en todas las respuestas a las preguntas formuladas sobre el plan de estudios, el desarrollo profesional, el sistema operativo y las estructuras, así como el clima y la cultura.

Dominio 5: Liderazgo y Gobernanza

PREGUNTA CLAVE 8

¿ Los líderes escolares guían y participan con el personal docente en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje?

Hallazgo

Los líderes de la escuela y del distrito están trabajando para desarrollar sistemas que garanticen que la escuela tiene un plan de estudios coherente, completo y alineado.

- Múltiples partes interesadas informaron que la escuela tiene un plan de transformación para el año escolar 2021-2022. Este plan de transformación, según el personal, incluye objetivos para implementar el plan de estudios del distrito. Los ejemplos proporcionados por el personal de los cambios en el plan de estudios y la evaluación del distrito como parte de la transformación incluyen Focus EL y StudySync, así como las pruebas NWEA de MAP y el uso de evaluaciones parciales. El personal informó que el distrito proporcionó numerosas oportunidades de PD en torno al nuevo plan de estudios en los últimos años.
- El personal informó que el entrenador de instrucción ha sido un apoyo consistente en cómo mejorar las prácticas de instrucción en el aula desde agosto de 2020 cuando comenzó. El personal señaló que el cambio al nuevo plan de estudios en los últimos dos años ha sido un cambio importante en la escuela; anteriormente, los maestros habían escrito su propio plan de estudios basado en temas durante décadas. Mientras que el entrenador de instrucción señaló que se reúne con todos los maestros principales semanalmente, los maestros señalaron que podrían tener reuniones semanales con el entrenador, que observa la instrucción y da comentarios sobre la instrucción que está conectada a los objetivos de instrucción de toda la escuela.
- Los maestros informaron de que todas las aulas comienzan y terminan el día con una reunión de clase en la escuela. Se observó que el tiempo de instrucción es muy diferente en las aulas, aunque en el pasado se ha centrado en el trabajo en grupo y en pareja, lo que ha cambiado con el plan de transformación y la necesidad de centrarse más en las prácticas de instrucción.

PREGUNTA CLAVE 9

¿ Los líderes escolares guían y facilitan los esfuerzos intencionales y estratégicos para garantizar la eficacia del programa de la escuela y la sostenibilidad de la organización?

Hallazgo

La escuela y sus dirigentes no garantizan una toma de decisiones eficaz, inclusiva y transparente en toda la organización.

- El personal informó que la escuela ha sido históricamente una escuela de gestión democrática en la que los maestros, los estudiantes y las familias tienen voz y son parte de la toma de decisiones, pero la claridad de ese modelo se ha diluido en la historia reciente. Algunos miembros del personal señalaron que esto provocaba una ausencia de estructuras claras para la toma de decisiones. Otros miembros del personal indicaron que es necesario volver a aclarar el modelo democrático si la escuela va a seguir utilizando ese modelo. Además, otros miembros del personal informaron de que sus voces fueron escuchadas, y el modelo democrático se mantuvo intacto hasta hace poco, cuando hubo cambios en la dirección.
- Múltiples partes interesadas informaron de la falta de coherencia en la escuela. Observaron que los distintos líderes utilizan enfoques diferentes en cuanto a la toma de decisiones y la comunicación. Las decisiones y los sistemas en torno a la gestión del comportamiento y la disciplina surgieron como un tema con todas las partes interesadas. Por ejemplo, las partes interesadas informaron que la escuela no tiene un sistema claro y coherente para la gestión del comportamiento en las aulas y en toda la escuela. Además, el personal también señaló que muchos cambios en la escuela se han realizado por necesidad como resultado de la pandemia de COVID y de los cambios en el aprendizaje a distancia, híbrido y presencial.
- Aunque las partes interesadas informaron de que la escuela utilizaba estructuras de liderazgo distributivo en el pasado, no está claro cuántos de esos sistemas y estructuras permanecen. Algunos miembros del personal informaron que se espera que los maestros formen parte de un equipo de liderazgo. Los equipos de liderazgo (p. ej., ILT, Family Engagement [Compromiso Familiar]) se reúnen los martes, y hay reuniones de personal los martes alternos durante una hora.

- Las partes interesadas informaron de que el Consejo de Administración toma decisiones en torno a la política escolar con la aportación del personal y los estudiantes. Hay representantes de los maestros y de los estudiantes en el Consejo. Algunos ejemplos de las decisiones tomadas por el Consejo son la decisión de pasar a contratar codirectores para dirigir la escuela, así como las políticas de uniformes. Aunque el personal y las familias pudieron hablar del papel general de la Junta de Gobierno, informaron de la falta de claridad sobre qué decisiones toma la Junta, qué decisiones toman los maestros democráticamente y qué decisiones toma el distrito.

PREGUNTA CLAVE 10

¿Proporciona la Junta Directiva una dirección y supervisión competentes de la escuela?

Hallazgo

El Consejo de Mission Hill ha actuado en calidad de asesor, pero no ha cumplido eficazmente su función de supervisar la eficacia del programa académico de la escuela, asegurando la viabilidad organizativa de la escuela, o sirviendo como fiduciarios de la escuela.

- El Consejo existe como un comité escolar con opciones de supervisión adicional. Por ejemplo, la Junta no es totalmente responsable de la contratación, el despido o la evaluación del director (p. ej., puede hacerse en colaboración con el distrito). Sin embargo, el equipo de la visita no encontró pruebas de que el consejo escolar haya supervisado eficazmente el programa académico de la escuela, ni de que haya tomado medidas para abordar su bajo rendimiento; de que el consejo escolar haya participado en la evaluación del liderazgo de la escuela (o haya identificado un proceso para hacerlo); o de que haya cumplido con sus obligaciones como órgano de formulación de políticas (p. ej., en el momento de la visita, la escuela carecía de una política para completar los simulacros de incendio según lo requerido, lo que ponía aún más en peligro la seguridad de los estudiantes).
- Cuando se les preguntó sobre la supervisión académica, los miembros del Consejo compartieron un conocimiento limitado del rendimiento académico de la escuela; un miembro del Consejo declaró: "A veces es bueno, a veces es malo", lo que demuestra una gran falta de conocimiento de la situación y el rendimiento académico de la escuela. Otros miembros del Consejo declararon que eran nuevos en el Consejo y que no habían recibido informes anteriores sobre el rendimiento académico, pero entendían que se les proporcionarían informes en las próximas reuniones.
- Cuando se le preguntó, la Junta no pudo proporcionar información sobre las diferencias de rendimiento académico entre los estudiantes que son blancos y los que son de color que asisten a Mission Hill. Esto evidencia aún más la falta de conciencia de la junta en torno a su capacidad para atender a los estudiantes más vulnerables de la escuela.
- La Junta informó que no realizan una supervisión financiera completa, sino que, cuando se les pide, se encargan de la administración, la recaudación de fondos y la supervisión. Un miembro del consejo indicó que el presupuesto de la escuela era proporcionado por Escuelas Públicas de Boston, y sugirió que no tienen autonomía sobre la asignación de los recursos financieros de la escuela, sino que indicó que el papel del consejo en relación con las finanzas de la escuela era principalmente recaudar fondos para cerrar las brechas de financiación. Por último, una revisión de los documentos mostró, y las conversaciones de los grupos de discusión aclararon, que ha existido un 501c3 que fue establecido en un momento dado por la Junta de Mission Hill para apoyar los esfuerzos de recaudación de fondos. En una conversación posterior se aclaró que esto no ha existido en el transcurso del último año (tal vez más) y que no está vinculado a las finanzas de la escuela de ninguna manera.
- En un grupo de discusión, los miembros de la Junta de Mission Hill describieron que ha habido elecciones recientes para cubrir las vacantes de la Junta, las dificultades de los últimos meses debido a las transiciones de personal y liderazgo, y la voluntad de seguir comprometiéndose con la escuela. Demostraron una diversidad de experiencias e intereses que podrían beneficiar a Mission Hill, incluyendo miembros que son estudiantes, maestros y miembros de la comunidad. No está claro si los miembros reflejan la diversidad demográfica de los estudiantes de la escuela.

Apéndice A

Miembros del Equipo de Visita al Sitio

La visita a Mission Hill School de Boston, MA, tuvo lugar los días 8 y 9 de noviembre de 2021. Los siguientes miembros del equipo realizaron la visita.

- Megan Tupa, Jefa del Equipo, SchoolWorks
- Farah Assiraj, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- David Bloom, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- Jerome Doherty, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- Yozmin Draper, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- Jodi Fortuna, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- Sarah Jay, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston
- Efrain Toledano, Miembro del Equipo, Escuelas Públicas de Boston

Apéndice B

Resumen de Datos de Observaciones en las Aulas

Durante la visita, el equipo realizó 14 observaciones, que representaban una gama de niveles de grado y áreas temáticas. Los cuadros siguientes presentan los datos recopilados de esas observaciones.

RESUMEN DE DATOS DE OBSERVACIONES EN LAS AULAS
Porcentaje de observaciones dentro de cada categoría de calificación por indicador

