



MREŽE UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV

Gradivo za
razvojne time



MREŽE UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV

Gradivo za razvojne time

Avtorice: dr. Tatjana Ažman, dr. Justina Erčulj, mag. Polona Peček

Oblikovanje: Face d. o. o.

Grafična priprava: Art Design d. o. o.

Izdal in založil: Zavod RS za šolstvo

Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja

Ljubljana, 2023

Publikacija je dosegljiva na: www.zrss.si/pdf/Mreze_ucecih_se_sol_gradivo_za_time.pdf

Gradivo je namenjeno članom razvojnih timov v programu Mreže učečih se šol in vrtcev, ki ga izvaja Šola za ravnatelje.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni
in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 167480323

ISBN 978-961-03-0816-4 (PDF)



■ ■ ■ KAZALO VSEBINE:

| | |
|---|----|
| NASTANEK IN RAZVOJ MREŽ UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV – KAJ JE V NJIH ZA ŠOLE IN VRTCE | 4 |
| IZHODIŠČA MREŽ UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV | 6 |
| Mreže in nenehno izboljševanje šol | 6 |
| Uvajanje sprememb | 8 |
| Razvijanje učečih se skupnosti | 11 |
| Mreženje za uvajanje izboljšav in profesionalni razvoj | 13 |
| DELO V MREŽAH UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV | 16 |
| Cilji | 16 |
| Zasnova usposabljanja | 16 |
| Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje | 17 |
| Razvojni timi mrež | 17 |
| Ravnatelji | 20 |
| Strokovni delavci | 21 |
| Zasnova programa | 22 |
| LITERATURA | 23 |
| PRIPRAVA RAZVOJNIH TIMOV NA DELAVNICE S STROKOVNIMI DELAVCI V ŠOLAH IN VRTCIH | 26 |
| Prva delavnica: POSNETEK STANJA IN OPREDELITEV PODROČJA IZBOLJŠAVE | 28 |
| Druga delavnica: »OŽENJE« PODROČJA IZBOLJŠAVE in OSNUTEK AKCIJSKEGA NAČRTA | 32 |
| Tretja delavnica: NAČRT SPREMLJANJA IN EVALVACIJE | 36 |
| Četrta delavnica: IZVAJANJE IN SPREMLJAVA NAČRTA IZBOLJŠAVE | 38 |
| Peta delavnica: EVALVACIJA CILJEV IN POTEKA IZBOLJŠAVE TER RAZMISLEK O TRAJNOSTI | 42 |



■ ■ ■ NASTANEK IN RAZVOJ MREŽ UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV – KAJ JE V NJIH ZA ŠOLE IN VRTCE

Program Mreže učečih se šol in vrtcev (v nadaljevanju Mreže) je ob številnih modelih in pristopih za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju (Koren in Brejc 2011) »preživel« že več kot dvajset let. Podlaga zanj je bilo usposabljanje celotnih učiteljskih¹ zborov na temo uvajanja sprememb za večjo učinkovitost šol. V devetdesetih letih prejšnjega stoletja je to pomenilo povsem nov pristop k profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev, v katerem so doživeli sodelovanje in izmenjavo izkušenj, hkrati pa so se usposobili za proces uvajanja sprememb. Kljub temu se v večini šol tak način dela ni razvil v trajen proces, verjetno po načelu »ko začetni pritisk mine, se vrnemo na stare tire« (Fullan in Hargreaves 2000, 45). Ravnateljji, ki so razumeli pomen sodelovanja med strokovnimi delavci, so zato več let zapored ponavljali tri- ali dvodnevne delavnice z različnimi temami. Takrat se je porodila zamisel, da bi usposobili šolske time za vodenje in spremljanje procesa nenehnega izboljševanja, pri čemer bi si šole same izbrale področje, ki bi ga želele izboljšati. Drugače povedano, šole bi postopoma s pomočjo zunanjih strokovnjakov razvile zmožnost za nenehno izboljševanje. Pri tem se nam je zdelo pomembno, da v programu sodeluje več šol, ki se pri delu podpirajo in si izmenjujejo izkušnje. Tako je nastal program Mreže učečih se šol 1 (v nadaljevanju Mreže 1).

Sčasoma so se oblikovala nekatera pogostejša izbrana področja izboljševanja, ki jih je veljalo poglobiti in razširiti v nov letoletni program. Oblikovali smo Mreže učečih se šol in vrtcev 2 (v nadaljevanju Mreže 2), v katerih je potekalo delo prav tako na sodelovalen način po približno enakih korakih. Pomembna razlika med Mrežami 1 in Mrežami 2 je v vlogi tima. Člani naj bi bili že usposobljeni za vodenje procesa izboljševanja, zato je bila njihova dodatna vloga prenos znanja z izbranega področja, ki so ga dobili na delavnicah. To pomeni, da so prevzeli še t. i. strokovno vlogo, kar je pomenilo, da je bilo treba pri sestavi tima upoštevati tudi ta dejavnik.

Med najpomembnejšimi temami omenimo komunikacijo, razredništvo, strategije za preprečevanje nasilja, sodelovanje s starši, vodenje razreda, profesionalni razvoj strokovnih delavcev, motivacijo za učenje in ustvarjanje vzdušja. Dve temi smo obravnavali v sodelovanju z Britanskim svetom, in sicer bralno pismenost in državljansko vzgojo. Drugo smo kot primer dobre prakse uvajanja državljanske vzgoje v šole predstavili na mednarodnem posvetu v Strassbourgu.

¹ V začetku so v mrežah sodelovale samo šole.



Z leti so se v šolah izoblikovali številni timi, ki so prevzemali vlogo uvajanja sprememb, na primer šolski razvojni timi, timi za kakovost, timi za samoevalvacijo idr. Od šolskega leta 2012/13 izvajamo program Mreže z vnaprej razpisano temo, pri čemer temeljna načela in procesi v programu ostajajo enaki. Člane razvojnih timov želimo usposobiti za načrtovanje, uvajanje in spremljanje izboljšav na izbranem področju. Pomemben del usposabljanja v Mrežah predstavljajo strokovne razprave med sodelavci, izmenjava znanja in izkušenj ter timsko reševanje skupnih problemov, kar prispeva k profesionalnemu razvoju vseh vključenih in razvija sodelovalno kulturo v šolah.

■ ■ ■ IZHODIŠČA MREŽ UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV

Mreže podpirajo štiri teoretični koncepti:

1. nenehne izboljšave kot pristop k ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti,
2. uvajanje sprememb,
3. šole² kot učeče se skupnosti in
4. mreženje.

V nadaljevanju na kratko predstavljamo vsakega od njih in jih povezujemo z izkušnjami pri dosedanjem delu v Mrežah.

■ MREŽE IN NENEHNO IZBOLJŠEVANJE ŠOL

Koren in Brejc (2011, 325) opredelita pristop **nenehnih izboljšav** kot vprašanje, »kako se šole izboljšajo in postanejo učinkovitejše, z osredotočenjem na procese izobraževanja in poti za večjo kakovost šolanja«. Poudarjeni so torej proces spreminjanja oziroma izboljševanja, strategije za doseganje tega, evalvacija doseženega in trajnost oziroma institucionalizacija. Za uspešnost izboljšav je pomembno, da so strokovni delavci oziroma drugi deležniki, ki jih zadevajo spremembe, vključeni vanje od vsega začetka, se pravi od načrtovanja do institucionalizacije. Taka vključenost namreč omogoča, da se o odločitvah za izboljšave in o strategijah za njihovo uresničevanje strokovni delavci pogovarjajo in jih tako lažje ponotranjijo (Brundrett 2013, 30). Tako lahko upoštevajo notranje in zunanje okolje svoje šole, pričakovanja oziroma interese deležnikov, organizacijsko kulturo in trenutne zmožnosti svoje organizacije.

OECD je že ob koncu devetdesetih letih prejšnjega stoletja podprla načelo, da je le šola lahko središče sprememb in izboljšav, saj je »treba najti ravnotežje med vedno večjimi in vedno bolj centraliziranimi zahtevami po kakovostnih šolah in prizadevanji posameznih šol za boljše delo« (OECD 1998, 46). Ključni dejavnik sprememb, ki vodijo k uspešnim šolam, so namreč notranje razmere posamezne šole, ki morajo podpirati uspešno učenje in poučevanje. Sodelovanje zunanjih dejavnikov je sicer nujno, vendar mora biti vloga vsakega izmed njih natančno določena.

Sodobnejši pristop k nenehnim izboljšavam (Hopkins 2001) poudarja zlasti dve razsežnosti:

- vsaka izboljšava mora biti zasnovana tako, da pozitivno vpliva na rezultate učencev,
- proces izboljšav mora potekati tako, da poveča sposobnost organizacije za uvajanje sprememb.

² V besedilu uporabljamo izraz šola za vse vrste vzgojno-izobraževalnih zavodov.



Šola mora poudarjati in hkrati spodbujati učenje na vseh ravneh organizacije. Proces nenehnih izboljšav namreč zahteva vključevanje in sodelovanje različnih skupin, ne le ravnatelja in vodstvenega tima, pač pa tudi učiteljev, nepedagoških delavcev (kadar je to potrebno glede na naravo izboljšave) in učencev.

Harris in Lambert (2003, 14–15) povezujeta nenehno izboljševanje šol z zavezo vseh zaposlenih, da »bodo spremenili ustaljene vzorce delovanja«. Zato morajo biti vključeni v proces spreminjanja od vsega začetka, kar pomeni, da jim omogočimo, da spremljajo, vrednotijo in spreminjajo svojo prakso. V Mrežah poudarjamo vključenost vseh strokovnih delavcev, ki skupaj z razvojnim timom presodijo trenutno prakso na določenem področju in se odločijo za to, kaj je treba ohraniti in kaj spremeniti. Harris in Lambert (prav tam) kot enako pomembna dejavnika izpostavljata še profesionalni razvoj in distribuirano vodenje. Z vključevanjem razvojnega tima v vodenje spremembe ter z njegovim usposabljanjem tako za vsebino kot proces krepimo zmožnost šole za spreminjanje in nenehno izboljševanje, kar je tudi eden od pomembnih ciljev programa.

Odpira se še vprašanje, kako spodbujati in ohraniti proces nenehnih izboljšav, ne da bi pri tem preveč posegali v obstoječo kulturo šole. Hopkins (2001, 2007) ponuja v razmislek nekaj načel, ki jih povezuje tudi s trajnostjo uvedenih izboljšav:

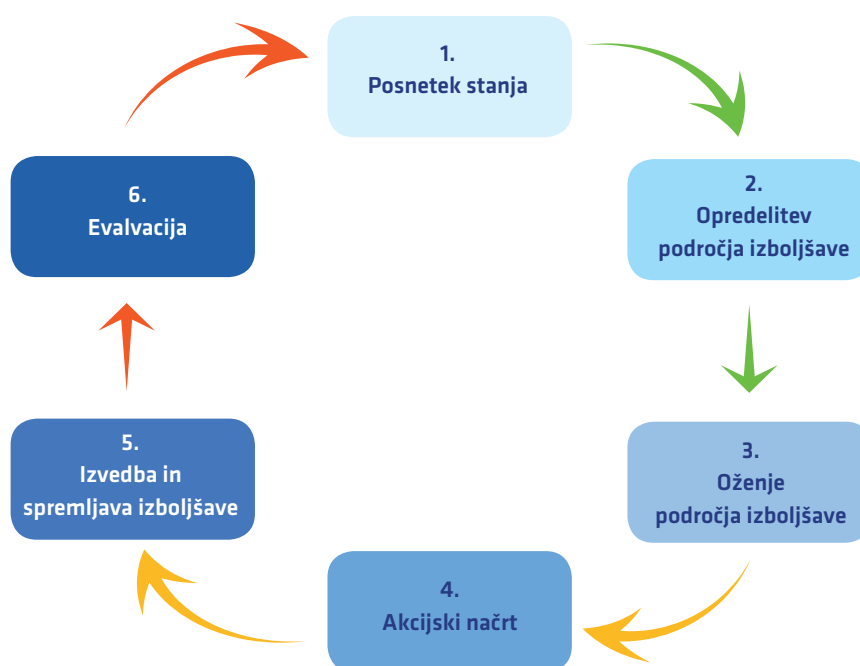
- Nenehne izboljšave morajo biti usmerjene v učenje in poučevanje, pri čemer mora šola zagotoviti nekatere pogoje: zaveza stalnemu strokovnemu spopolnjevanju, proces soodločanja, koordinacija dejavnosti, prepričanje, da je sodelovanje koristno in celo nujno, spodbujanje refleksije in močno pedagoško vodenje.
- Pri načrtovanju izboljšav je treba jasno razmejiti, kaj spremeniti in kaj le vzdrževati, kar nam omogoča bolj koherentne odločitve o tem, kam bomo usmerili energijo razvoja.
- Prednostne naloge naj bodo obvladljive, med seboj smiselno povezane in uglasene s pritiski zunanjega okolja. Uspešne šole začnejo z učnimi cilji in odgovorijo na vprašanje: Kako bomo vsem učencem zagotovili kar najboljše pogoje za učenje?
- Po uvedbi vsake izboljšave moramo vedeti, kaj smo dosegli z njo. Na voljo moramo imeti dovolj časa, imeti svojega koordinatorja, izvajati jo mora kritična masa zaposlenih, poznati pa prav vsi. Vloge so jasne: učitelji so tisti, ki spodbujajo izboljšave pri delu v razredu, ravnatelj in razvojni tim pa naj te procese vodita in podpirata.
- S prizadevanji za nenehne izboljšave se začenjajo pogovori o učenju in poučevanju, kar je eden najpomembnejših dejavnikov dolgoročnega in vseobsežnega procesa nenehnih izboljšav. Strokovni pogovori med učitelji že sami po sebi pomenijo usmeritev v učenje in s tem tudi profesionalni razvoj vseh vključenih.

Zato v Mrežah izbrano izboljšavo povezujemo s prednostnimi nalogami šole, jo načrtujemo z vključevanjem vseh strokovnih delavcev in spremljamo doseženo. Od izida zbirke Kakovost (2022) spodbujamo šole, da povezujejo izboljšave s standardi in kazalniki kakovosti, z razvojnimi cilji in samoevalvacijo. Pri tem poudarjamo pomen strokovnih razprav med razvojnimi timi vključenih šol, ki jih hkrati pripravimo tudi na strokovne razprave v njihovih šolah.

Med možnimi ovirami pri uvajanju nenehnih izboljšav velja opozoriti na zadostno usposobljenost tima za vodenje delavnic in procesa samega. Ovira je lahko izbira področja izboljševanja, predvsem takrat, kadar to ni dovolj dobro opredeljeno ali ko strokovni delavci skupaj s timom ne dosežejo zadostnega konsenza. Pri delu v Mrežah ugotavljamo, da je še vedno šibka točka evalvacija, je pa zelo pomembna, saj je za trajnost in nadaljno motivacijo za izboljševanje treba vedeti, v kaj smo vlagali svoj čas, znanje in energijo.

■ UVAJANJE SPREMEMB

S programom Mreže uvajamo izboljšave, kar pomeni, da spreminjamo prakso. Proces poteka po korakih, ki so prikazani na sliki.



Slika 1: Koraki uvajanja sprememb

Spreminjanje šole pa nikoli ne poteka vedno linearno in ves čas le navzgor. Predvsem je treba vedeti, kje smo in kam želimo priti, vmes pa se nam koraki včasih prepletajo, pojavljajo se kritične okoliščine, ki jih je treba predvideti in razrešiti. S sprotno spremljavo jih pravočasno zaznamo in načrt prilagodimo. Šole, ki so uspešno prestale ta obdobja, so razvile te strategije (Elmore, City v Fullan 2009):

- pričakovale so obdobja, ko se ne bo zgodilo nič pomembnega, pa so vendarle vztrajale na svoji poti;
- verjele so, da bodo napredovale in izboljšale svoje rezultate;
- razvile so bolj podrobne evalvacijske instrumente, da so lažje zaznale rast;
- prilagodile so se, ko so uvidele, da so resnično skrenile s poti.

Iz analiz neuspešnih in uspešnih sprememb se je v dvajsetih letih izoblikovalo osem vzvodov, ključnih za uspešno uvedeno spremembo (Fullan 2009). Ti vzvodi so:

1. moralni namen,
2. povečevanje zmožnosti,
3. razumevanje procesa spreminjanja,
4. razvijanje učečih se kultur,
5. razvijanje kulture evalvacije,
6. osredotočanje na vodenje za spreminjanje,
7. povezovanje,
8. »negovanje« razvoja spremembe.

V praksi Mrež te vzvode uresničujemo na poseben način.

Moralni namen

Pomembno je v izboljšavo vključiti vse deležnike. Praviloma je uvajanje sprememb bolj uspešno, če so v proces uvajanja poleg članov razvojnih timov in ravnateljev vključeni vsi strokovni delavci ali pa vsi zaposleni (npr. pri temi profesionalni razvoj). Šole se na podlagi narave izboljšave in zadanih ciljev odločijo, koga bodo vključile v proces izboljševanja.

Povečevanje zmožnosti

Program Mrež zagotavlja šolam intenzivno podporo pri uvajanju sprememb. Evalvacije programa so pokazale, da so vsi – ravnatelji, člani razvojnih timov in strokovni delavci – pridobili teoretično, praktično in metodološko znanje. Največ so pridobili člani razvojnih timov, saj so zaradi kaskadnega (zaporednega) sistema deležni največ ur usposabljanja.



Razumevanje procesa spreminjanja

Ker program Mreže učečih se šol in vrtcev traja eno leto in v spreminjanje prakse vključuje mnogo različnih deležnikov, se razumevanje procesa spremembe razvije že med samim potekom programa. Šole izberejo področje izboljšave v soglasju z vsemi vključenimi.

Razvijanje kulture učenja

Ta vzvod je eden od temeljnih kamnov programa Mreže. Vseskozi dajemo velik poudarek mreženju, učenju drug od drugega. Mreže so organiziran prostor, v okviru katerega si vsi udeleženci izmenjujejo svoje izkušnje in se učijo drug od drugega. Na izbranem področju uvajanja sprememb se poenotijo s pomočjo izmenjave stališč.

Kultura evalvacije

V programu razvijamo kulturo evalvacije, ki je vgrajena v vse korake, še posebno pa v posnetek stanja in ovrednotenje učinkov uvedene spremembe. Zagotavljamo, da razvojni timi in ravnatelji pridobijo dodatno znanje o evalvaciji, ki ga na delavnicah v šolah prenašajo na sodelavce ter vgrajujejo v akcijski načrt izboljšave.

Osredotočanje na vodenje za spreminjanje

Zaradi vedno večjega pomena usposobljenosti za distribuirano vodenje na vseh ravneh, na podlagi evalvacij, v uvajanje sprememb vključujemo poleg članov razvojnih timov tudi ravnatelje. Njihova prisotnost na usposabljanjih je koristna in zaželena. Na uvodnih usposabljanjih člani razvojnih timov in ravnatelji izmenjajo ter usklajujejo poglede in stališča o potrebnih spremembah.

Povezovanje

Kaskadni sistem usposabljanja in uvajanja sprememb (Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje, člani razvojnih timov, ravnatelji, strokovni delavci, drugi deležniki) nam zagotavlja, da v programu poteka povezovanje in mreženje. Razvojni timi skupaj s strokovnimi delavci v šoli vnaprej predvidijo, kje in kdaj lahko pride do težav pri povezovanju. Na povezovanje vpliva več dejavnikov: velikost kolektiva, struktura šole, vrtca (ena šola, center, podružnice, enote), koliko se kolektivi poznajo na profesionalni in tudi osebni ravni, okolje šole, vrtca (mestno, podeželsko).

Trajnost, negovanje spremembe

V programu Mreže ne gre za uvajanje večjih sistemskih sprememb, ampak za uvajanje manjših, pomembnih za šole. Na spremembe vplivajo notranji in zunanji dejavniki – mikro- in makrookolja šol. Na tej poti ni nobenih bližnjic, nenadnih prebojev, prebliskov ali preobratov (Elmore, City v Fullan, 2009). Obstajajo le obdobja nenehnega spreminjanja, ki jim sledijo obdobja stagniranja ali celo koraka nazaj, nato običajno sledi novo obdobje napredovanja.

■ RAZVIJANJE UČEČIH SE SKUPNOSTI

Eden od ciljev programa Mreže je razvijanje sodelovanja na vseh ravneh njihovega delovanja (timi, ravnatelji, strokovni delavci), kar dolgoročno spreminja šole v učeče se skupnosti. Izraz vsebuje dva pomembna pojma, in sicer učenje in skupnost. Hord (2009, 41) ju v kontekstu učečih se skupnosti opredeli takole:

»Učenje je dejavnost, v katero so vključeni strokovnjaki zato, da bi razvijali svoje znanje in spretnosti.«

»Skupnost je skupina, ki sodeluje pri pomembnih dejavnostih, v katerih poteka globoko učenje med sodelavci na določeno temo. Razvijajo se skupni pomeni in opredelijo skupni cilji na izbranem področju.« (Hord prav tam)

O učeči se skupnosti torej govorimo takrat, ko »vidimo skupino učiteljev, ki izmenjujejo svoje znanje, poglede in prakso in se kritično sprašujejo o njej na reflektiven, sodelovalen, v učenje in razvoj usmerjen način« (Stoll in Seashore Louis 2007, 2). Ob tem učitelji presežejo okvire dela v razredu, učijo se drug od drugega, spregovorijo o svoji praksi poučevanja in sodelujejo za izboljšanje dosežkov učencev (Zavašnik Arčnik in Gradišnik 2011, 51).

Glavne značilnosti učečih se skupnosti so torej refleksija o lastnem delu, timsko in sodelovalno učenje, skupno reševanje problemov in vseživljenjsko učenje (Erčulj 2006). Mreže spodbujajo in ustvarjajo pogoje za vse naštetu. Na začetnih delavnicah strokovni delavci s pomočjo timov presodijo prakso na izbranem področju, skupaj naredijo načrt izboljševanja in evalvirajo doseženo. Delo poteka na sodelovalen način v šolah in na delavnicah za razvojne time. Evalvacije kažejo, da se ob tem razvijajo dejavniki učeče se skupnosti, vendar je od posamezne šole odvisno, kako izkoristi priložnost za nadaljnje delo. Velja jo izkoristiti in negovati, saj tudi Hargreaves (2008, v Hord in Sommers 2008) poudarja, da so prav učeče se skupnosti »optimistična alternativa za tiste, ki se oklepajo višjih izobraževalnih ciljev in verjamejo, da jih lažje dosežejo s profesionalno refleksijo in sodelovanjem kot s predpisovanjem ali sledenjem predpisom«.



Učeče se skupnosti prepoznamo po petih med seboj povezanih sestavinah (Hord in Sommers 2008, 9).

Preglednica 1: Sestavine učečih se skupnosti

| Skupna prepričanja, vrednote in vizija | Skupno vodenje | Skupno učenje in uporaba naučenega | Spodbudni pogoji | Skupna praksa |
|---|--|---|---|--|
| Strokovni delavci se dosledno usmerjajo v učenje učencev, kar krepijo tudi s svojim nenehnim učenjem. | Vodje in strokovni delavci si delijo moč in odgovornost pri odločanju. | Vsebine in načine svojega učenja strokovni delavci uporabijo za razvijanje učenja učencev in izboljševanje njihovih dosežkov. | Med <i>strukturne pogoje</i> prištevamo čas in prostor za timsko delo ter politiko šole, ki to omogoča. Pomembni so tudi <i>odnosni dejavniki</i> , in sicer spodbujanje sodelovanja, zaupanja, odkritosti in medsebojnega spoštovanja. | V učeči se skupnosti člani dajejo in sprejemajo povratne informacije, ki spodbujajo osebni in organizacijski razvoj. |

Predlagamo, da po vsakokratni vključenosti v Mreže presodimo, koliko so se razvile posamezne navedene značilnosti.

Med možnimi ovirami za razvoj učečih se skupnosti v Mrežah bi izpostavili premočno kulturo individualizma, prenizko motivacijo strokovnih delavcev za sodelovanje v programu in premalo poudarka trajnosti oziroma vzdrževanju procesa. Ker je pri tem ključna ravnateljova vloga, jo ob koncu uvodnega dela posebej predstavljamo.



■ ■ ■ MREŽENJE ZA UVAJANJE IZBOLJŠAV IN PROFESIONALNI RAZVOJ

Pojmi, ki se nanašajo na skupno učenje oz. učenje drug od drugega, so poleg mrež in mreženja še skupnosti prakse, učeče se skupnosti, tematske skupine, študijske skupine in celo internetne diskusije (James 2010). Mreža je skupina posameznikov ali organizacij, povezanih z bolj ali manj formalnimi vezmi (Borgatti in Foster 2003, v Muijs idr. 2011, 1). V mreže se povezujejo strokovni delavci, mreže strokovnih delavcev, šola oz. vrtec in celotna skupnost, kadar imajo skupen interes na določenem področju kompetenc in so pripravljeni deliti svoje izkušnje (prim. James 2010, 1).

Mreže so zavezane kakovosti in se osredotočajo na izide (OECD 2000). Mreženje spodbuja izmenjavo dobrih praks, profesionalni razvoj strokovnih delavcev in zmožnosti šol, da izboljšujejo vzgojno-izobraževalni sistem (OECD 2000). Strokovni delavci skupaj načrtujejo in uvajajo izboljšave ter izboljšujejo vzgajanje, poučevanje, učenje in dosežke učencev (Hopkins, v Stoll in Seashore 2007; Muijs 2009). Skupno delo jim daje usmeritev, moč in smisel ter prinaša dodano vrednost. Več raziskav je dokazalo, da mreženje do neke mere vpliva na učinkovitost in izboljšanje šol. Nekatero raziskavo so dokazale pozitiven vpliv na dosežke učencev in strokovni razvoj učiteljev, v šoli se je razvila kultura učenja, nekaj študij je dokazalo pozitiven vpliv na sodelovanje s starši (Muijs 2009). Še posebno so bile mreže uspešne pri pomoči ranljivim skupinam učencev, reševanju trenutnih problemov in malo manj pri večanju pričakovanj (prav tam). Da ima skupno učenje v naših mrežah vpliv na profesionalni razvoj strokovnih delavcev, je dokazala Erčulj (2000, v Erčulj in Trunk Širca 2000). Vsakoletne evalvacije programa kažejo, da mreženje spodbuja izboljšave v šolah in vrtcih ter v prizadevanju zanje običajno poveže vse strokovne delavce. Ključna prednost mrež se je pokazala v tem, da so soustvarjale svoje lastne rešitve za izboljševanje raziskanega stanja.

Za uspešno mreženje je treba izpolniti več pogojev:

1. skupni namen in vizija: osredotočenost na izboljševanje dosežkov učencev, cilj naj bo dovolj izzivalen;
2. odnosi: visoka raven komunikacije, medsebojna pomoč, zaupanje, sprotno reševanje problemov in konfliktov;
3. sodelovanje: prostovoljno sodelovanje na vseh ravneh, med vsemi udeleženci, skupno delo;
4. vodenje: deljeno vodenje, deljena odgovornost;
5. raziskovanje, spremljava in vrednotenje: gre za način razmišljanja, iskanje alternativ tehtanje posledic ipd.;
6. opolnomočenje in podpora: ustvarjanje pogojev, priložnosti in izkušenj za sodelovanje in skupno učenje. (Jackson in Temperley 2007; Katz in Earl 2010)

Poleg skrbi za uspešno izpolnjevanje pogojev mreženja morajo biti vodje pozorni na morebitne ovire. Pri mreženju gre lahko sem in tja namreč tudi kaj narobe: del posameznikov ali mreže ne sledi napredku drugih, viri so pomanjkljivi (dodatno delo preseže zmoglosti vključenih), lahko pride do neskladnih ciljev in zato do predolghih dogovarjanj o skupnih ciljih, prevladuje lahko tekmovanje namesto sodelovanja, nastanejo lahko napetosti med različno močnimi člani (med ravnateljem in člani razvojnega tima, med člani tima samimi, če niso kompatibilni med seboj, med člani tima in drugimi strokovnimi delavci). Moteče je, če nimajo vsi člani mrež enakih informacij in če so koristi preveč različne, kar povzroči izgubo zaupanja in zmanjšuje učinkovitost sodelovanja v celotni mreži (Muijs idr. 2011). Iz izkušenj vemo, da je za uspešno delo posameznega zavoda pomembno, da ravnatelj in strokovni delavci soglašajo z odločitvijo o vključitvi v program Mreže in izbiro področja izboljšave. K preprečevanju nastanka zastojev in ovir pripomore dobro vodenje mrež, poleg tega pa tudi zunanja podpora strokovnjakov iz Šole za ravnatelje.

Uspešne mreže so odprte do okolja in v njem iščejo vire in priložnosti za učenje in sodelovanje (Muijs idr. 2011). Pri mreženju so pomembne vse vezi med posamezniki in šolami oz. vrtci ter Šolo za ravnatelje kot zunanjim partnerjem. Nekatere vezi so vzpostavljene že pred vstopom v program Mreže, kar predvsem velja za mreže znotraj posameznega zavoda in razvojnega tima, ki so bolj ali manj formalne. Na novo se običajno vzpostavijo vezi med ravnatelji in člani razvojnih timov iz različnih zavodov. Vezi so lahko različno močne, bolj ali manj obojestranske, bolj ali manj pogoste in bolj ali manj trajne (Muijs 2009; Muijs idr. 2011). Ravnatelji, strokovni delavci, člani razvojnih timov imajo znotraj mrež različno moč, vpliv, vloge ter odgovornosti za opredelitev in doseganje cilja izboljšave.

Mreže so glede na število vključenih zavodov v program lahko večje (osem zavodov) in manjše (štirje zavodi), zavodi so geografsko lahko bližji ali oddaljeni in prihajajo z različnih ravni – vrtci, osnovne in srednje šole, dijaški domovi, zato se mrežijo horizontalno in vertikalno. Pri skupnem učenju in delu vzpostavljajo mreže enakopravna partnerstva, ki temeljijo na skupnem namenu in vrednotni podlagi – zavezanosti k izboljševanju dosežkov otrok in učencev na izbranem področju ter zaupanju. Skupno učenje poteka na več načinov – kot učenje drug od drugega, kot učenje drug z drugim, kot učenje od drugih in kot metaučenje (učenje o procesih učenja). V naših mrežah poteka mreženje na več ravneh – znotraj razvojnega tima šole oz. vrtca, med timi šol in vrtcev na skupnih srečanjih v Šoli za ravnatelje, med razvojnimi timi ter strokovnimi delavci v šoli in vrtcu ter med strokovnimi delavci v šoli oz. vrtcu. Če izboljšava presega raven posameznega zavoda, poteka učenje tudi med šolo oz. vrtcem ter posamezniki, zavodi in organizacijami iz okolja. Prizadevamo si, da bi mreženje od začetne stopnje občasnih srečanj na skupnih usposabljanjih preraslo v izmenjavo izkušenj ter preko iskanja skupnih koristi in izmenjave informacij vse do trajnega sodelovanja (prim. Muijs idr. 2011).



Mreža potrebuje za svoj razvoj dovolj časa, da se v njej razvijeta zaupanje in skupni jezik, dovolj časa pa potrebuje tudi za izvedbo procesa izboljšave, čemur namenimo eno šolsko leto. Prizadevamo si za izboljševanje šol po majhnih korakih, vendar z mislijo, ki sega dlje od enega leta (trajnost) in presega šolo ali vrtec (vključuje vidik širše skupnosti) (prim. OECD 2013, 34).

Vodenje je ključni dejavnik učinkovitega profesionalnega mreženja. Vodenje mora biti distribuirano, rezultat skupne energije in aktivnosti. Takšno vodenje krepi povezave, izmenjavo znanja in spodbuja zavzetost strokovnih delavcev, da kar najbolje opravijo svoje delo (Jones, Azorin, Chapman in Harris 2023).

■ ■ ■ DELO V MREŽAH UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV

Predstavili bomo cilje in zasnovo usposabljanja.

■ CILJI

Cilji programa Mreže so:

- graditi povezavo med strokovnim in osebnostnim razvojem posameznika ter razvojem in uspešnostjo šole;
- spodbujati sodelovalno učenje – sistematično izmenjavo izkušenj in dobrih praks med šolami ali vrtci oz. učitelji ali vzgojitelji in jih spodbuditi ter usposobiti, da lahko sami najdejo rešitve za svoje probleme;
- praktično izvesti izboljšavo in evalvacijo na področju, ki ga izberejo strokovni delavci šole ali vrtca;
- spodbujati sodelovalno vodenje.

■ ZASNOVA USPOSABLJANJA

V Mrežah poteka usposabljanje za vodenje izboljšav kaskadno, pri čemer ima vsak od deležnikov določeno vlogo in naloge. Usposabljanje poteka na treh ravneh:

1. na ravni razvojnih timov, ki ga izvaja Šola za ravnatelje;
2. na ravni ravnateljev, ki ga izvaja Šola za ravnatelje;
3. na ravni celotnih učiteljskih oziroma vzgojiteljski zborov, ki ga izvajajo razvojni timi v šolah.

Končni cilj usposabljanja vključuje vse strokovne delavce, ki z vključevanjem različnih deležnikov izboljšujejo poučevanje in učenje učencev (slika 2).



Slika 2: Kaskadni sistem usposabljanja v mrežah



Cilja usposabljanj sta dva – širiti in poglobljati vsebino izbranega področja ter usposabljati člane razvojnih timov za vodenje izboljšave.

Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje

Šola za ravnatelje načrtuje, organizira in izvaja program Mreže v podporo uvajanju izboljšav v šolah za člane timov in ravnatelje. Vsebinsko podpira proces uvajanja izboljšave in izbrano področje izboljšave. Predavatelji sodelujejo s člani razvojnih timov pri oblikovanju delavnic za strokovne delavce v šolah. Izvedeni program in izboljšave v šolah ob koncu leta evalvirajo in dopolnjujejo program.

Razvojni timi mrež

Distribuirano vodenje šol in vrtcev je v današnjem času nuja. Je eno od petih načel vodenja za učenje (Mac Beath in Dempster 2008, v OECD 2013). Druga načela so še osredotočenost na učenje, ustvarjanje pogojev za učenje, dialog, raziskovanje, skupne vrednote, stališča in praksa, občutek skupne odgovornosti. Ta načela je treba vgraditi v temelje učeče se skupnosti. Razvojni timi so primer distribuiranega vodenja šol in vrtcev.

Tim je skupina, ki ima (in ve, da ima) skupen cilj, hkrati pa se zaveda, da ga lahko doseže samo s prispevkom vsakega člana (Honey in Mumford 2006). Tim je uspešen, kadar izpolni nalogo (doseže cilj), vzpostavi dobre medosebne odnose ter spodbuja osebni in profesionalni razvoj vseh članov (Levy 2011). Pogoji za to, da je razvojni tim učinkovit, so:

1. jasni cilji,
2. primerno vodenje,
3. podpora organizacije,
4. ustrezna naloga,
5. razdelitev vlog in odgovornosti,
6. spodbudni medsebojni odnosi, čustvena varnost in zaupanje,
7. pristno in odprto komuniciranje,
8. sprotno reševanje konfliktov,
9. konsenz pri odločanju,
10. samoocenjevanje, zavedanje močnih in šibkih točk,
11. vzpostavljanje povezav z okoljem (Polak 2009, Levy 2011).

Razvojni tim nastane ob novi nalogi, kot je npr. vključitev v izboljševanje izbranega področja v programu Mreže. Ne glede na to, da se strokovni delavci, člani razvojnega tima, navadno že poznajo, saj vsakodnevno delajo skupaj, je za oblikovanje razvojnega tima značilno, da se ta ne zgodi sam od sebe, temveč ga je treba graditi načrtno (Kemp in Nathan 1989). Pomembni

pogoji za uspeh tima so usposobljenost posameznikov za nalogo (znanje, spretnosti, stališča), njihova avtoriteta v kolektivu (kolikšen del zaposlenih sledi posamezniku) in spretnosti za sodelovanje v timu (Levy 2011). Sestavo razvojnega tima navadno predlaga ravnatelj, kljub temu naj strokovni delavec vstopi v razvojni tim prostovoljno. Pri sestavljanju razvojnega tima se vodja vpraša:

- Kaj član prinaša timu?
- Je pripravljen sodelovati v timu?
- Kako dobro je usposobljen za sodelovanje?
- Kako se je obnesel v prejšnjih timih?
- Je dovolj prilagodljiv?
- Bo prispeval k skupnemu uspehu tudi v položaju medsebojne odvisnosti?

Pred vstopom v razvojni tim strokovni delavec premisli o vprašanjih:

- Kakšne so moje izkušnje s timskim delom?
- Kakšna so moja stališča, pričakovanja, bojzani pred vključitvijo v tim?
- Kaj lahko prispevam?
- Kaj potrebujem?

Vsak tim se gradi v več razvojnih fazah:

1. V fazi oblikovanja je v ospredju grajenje odnosov in usmerjanje k nalogi. Člani razvojnega tima gradijo dobre medsebojne odnose na temelju prepričanja, da so pri vodenju kolektiva vsi enakopravni ter da je pomemben tvoren prispevek vsakega. Komunikacija mora biti odprta, člani se poslušajo med seboj, spoštujejo mnenje drug drugega, spoštujejo in upoštevajo različnost, so diskretni in poskrbijo za sprotno povratno informacijo (prirejeno po Ogorevc Wagner 2005, v Rupnik Vec 2006).
2. V drugi fazi se pojavijo razlike, tudi nasprotovanja ali merjenje moči.
3. V tretji fazi se razvojni tim dogovori za pravila.
4. V četrti fazi doseže vzajemnost delovanja ter izvaja nalogo (Praper 2001; Tuckman, v Polak 2009).
5. Naloga je končana v peti fazi, ko je čas za praznovanje in slovo (Tuckman in Jense 1977 v Levy 2011).

Faze si ne sledijo v strogi hierarhiji. Če se med letom zamenja kakšen član razvojnega tima, se faze ponovijo. Faze se ponavljajo ciklično ali potekajo v drugačnem vrstnem redu, če naletijo timi na določene težave – katera od faz je lahko celo izpuščena. V programu Mreže šola oz. vrtec oblikuje tim pred vstopom v program. Med šolskim letom prvi običajno sledita druga in tretja faza razvoja tima, četrta pa ni vedno dokončana v istem šolskem letu. Nekateri razvojni

timi in njihovi zavodi izboljšavo šele načrtujejo, izvajati pa jo začnejo v naslednjem šolskem letu, kar pomeni, da se ta faza lahko potegne še celo leto naprej. Z vidika trajnosti izboljšave je to smiselna odločitev. Peta faza nastopi, ko postane izboljšava del vsakdanje rutine.

Razvojni timi vodijo izboljšavo z različnimi pristopi, odvisnimi od siceršnjega sloga vodenja in kulture šole oz. vrtca. Jasna struktura ter opredelitev vlog in nalog, pa tudi odgovornosti, je temelj uspešnega tima. Predvsem so pomembne vloge ravnatelja, vodje razvojnega tima, članov razvojnega tima in drugih strokovnih delavcev:

- Razvojni timi z dobrim vodenjem spodbujajo učinkovito mreženje, če imajo podporo ravnatelja in sodelavcev, ki jim dajo »dovoljenje za vodenje« (Muijs idr. 2009). Ravnatelj spodbudi nastanek razvojnega tima, izbere člane, dejavno podpira skupne cilje in delo razvojnega tima, vsem omogoča ustrezne pogoje za delo, delo spremlja in vrednoti ter uspešno delo tudi nagradi (Koren 2007).
- Vloga vodje razvojnega tima je, da uravnoteži dva cilja: izpolnitev naloge in skrb za medsebojne odnose. Pri drugem cilju povezuje in usklajuje delovanje članov, spodbuja kreiranje idej in podpira dobre predloge članov, vodi proces po korakih k cilju, skrbi za primerno vzdušje, zna ravnati z nesoglasji, deluje spodbudno, informira, upošteva prispevek vsakega člana in učinkovito izkoristi čas (Everard in Morris 1996; Možina 2002). Vodja mora znati pristopati k motivaciji članov tima, razumeti čustvene vzpone in padce v timu ter uravnavati nesporazume in neusklajenosti. Z odprtostjo in poštenostjo ter lastno motivacijo razvija zaupanje v svojem zavodu in pri mreženju z drugimi. Poznavanje razvojnih faz tima vodji pomaga razumeti dogajanje v timu. Usmerjenost na nalogo je pri delovnih timih navadno v ospredju. Levy (2011) poroča, da ji namenijo od 80 do 90 odstotkov časa in interakcij.
- Člani razvojnega tima morajo poznati svoje močne in šibke plati ter prevzeti na poti do skupnega cilja posamezne vloge in naloge, ki so jim kos. Ena od glavnih nalog vseh članov tima je motiviranje sodelavcev za načrtovanje in izvajanje izboljšave. Za vodenje morajo biti člani razvojnih timov usposobljeni, zato v našem programu Mrež priporočamo, da ima vsaj eden od članov razvojnega tima izkušnje z vodenjem izboljšav že od prej.
- Drugi strokovni delavci so aktivni v vseh korakih raziskovanja stanja in vodenja izboljšave. Vsak sodeluje pri oblikovanju skupnega cilja in prevzame naloge skladno s svojim področjem dela.

Razvojni timi se morajo v procesu vodenja izboljšave ogniti napakam, ki ovirajo učinkovito doseganje ciljev. Ovire so nejasna vizija, cilji in poslanstvo, kultura organizacije, ki ni naklonjena timskemu delu, spregledane potrebe in interesi članov, nejasne vloge, pomanjkanje potrebnih in povratnih informacij, neprimerno odločanje, pravila in postopki dela, medsebojni konflikti, slabo vodenje, pomanjkanje zaupanja, prelaganje odgovornosti (izogibanje odgovornosti), nepripravljenost za spreminjanje (Polak 2009). Zastoji v procesu lahko nastanejo v vsaki od prej omenjenih faz.

Razvojni timi se v šolskem letu udeležijo sedmih dni usposabljanja v Šoli za ravnatelje, ki so izkustveno naravnana. Time sestavljajo štirje ali več strokovnih delavcev (odvisno od velikosti zavoda). Zaradi načina dela je smiselno, da je v razvojni tim vključen vsaj en član, ki je vešč vodenja izboljšav. Razvojni timi (v sodelovanju z ravnatelji) na podlagi usposabljanj samostojno oblikujejo in vodijo štiri delavnice za strokovne delavce v svojih šolah. Od njihovega znanja in motiviranosti je odvisno, koliko vsebin z usposabljanj bodo posredovali sodelavcem in kako.

Ravnatelji

Mreže ne morejo doseči svojega namena in ciljev, če dela razvojnih timov in strokovnih delavcev ne podpira ravnatelj.

Še pred formalnim začetkom programa je pomembno, kako ravnatelj pripravi in motivira strokovne delavce na celoletno delo, izbere temo in člane razvojnega tima. Izbira vsebine naj bo čim bolj usklajena s siceršnjimi prednostnimi nalogami šole, saj program Mreže ne bi smel preveč dodatno obremenjevati strokovnih delavcev. S sistematičnim pristopom naj bi pomagal in podpiral uvajanje izboljšave, delavnice pa naj bodo vključene v načrt profesionalnega razvoja kot ena od oblik.

Pri izbiri razvojnega tima naj ravnatelja vodita dve načeli: profesionalna moč in ugled članov ter njihova osebna pozitivna nagnjenost do teme Mrež. Redna srečanja, pomoč pri pripravi delavnic ter podpora pri izvajanju in evalvaciji izboljšave so pomembni dejavniki pri uspešnosti programa. Za bolj intenzivno vključenost ravnateljev v Mreže pričakujemo njihovo sodelovanje na nekaterih delavnicah (več v časovnem poteku programa).

V nadaljevanju predstavljamo ravnateljevo vlogo pri vodenju nenehnega izboljševanja in učečih se skupnosti.

Hargreaves (2001, 20) povezuje vlogo ravnatelja v procesu nenehnega izboljševanja z distribuiranim vodenjem, kar v Mrežah zagotavljamo s krepitvijo usposobljenosti strokovnih delavcev za vodenje. Pri tem ne gre le za usposabljanje, ampak tudi za zagotavljanje pogojev, da bo tako vodenje lahko uresničeno. Harris in Lambert (2003, 8–9) poudarjata, kako pomembno je poznati kulturo šole, preden začnemo uvajati spremembe. Glede na to je treba izbrati primerne strategije oziroma izbrati lastne rešitve za izzive, ki jih prepoznavajo v šolah. Prav temu področju dajemo v Mrežah najmočnejši poudarek, zato ni mogoče predpisovati vsebine vnaprej, pač pa moramo usposobiti razvojne time za proces, ki poteka v vsaki šoli nekoliko drugače. Pomembni so dobri medsebojni odnosi in učinkovita komunikacija, s čimer gradimo potrebno zaupanje med vsemi vpletenimi: ravnateljem, razvojnim timom in drugimi strokovnimi delavci. Sodelovanje je namreč temeljni način dela pri uvajanju nenehnih izboljšav in zagotavljanju njihove trajnosti.

Ravnatelj mora torej zagotoviti ustrezne strukturne dejavnike, ki omogočajo in podpirajo distribuirano vodenje. Harris in Lambert (2003, 95) ponujata nekaj vprašanj, na katera si mora odgovoriti:

- Kako bomo sprejemali odločitve?
- Kako bomo spodbujali refleksijo, dialog in delovanje?
- Kako bomo okrepi sodelovanje med vsemi udeleženci?
- Kakšno bo razmerje med posameznimi skupinami?
- Katere mehanizme za čim bolj konstruktivne povratne informacije bomo uvedli?
- Kako bodo nastale rešitve vključene v druge dejavnosti šole?

Podobne smernice za vlogo ravnateljev najdemo tudi v kontekstu vodenja učech se skupnosti (Huffman in Hipp 2003, 29). Ravnatelji naj z učitelji delijo svojo moč pri odločanju in »negujejo vodenje pri svojih sodelavcih«. V zreli učech se skupnosti odločitve sprejemajo s širokim konsenzom, zato je tudi odgovornost primerno porazdeljena. Prav tako poudarjajo sodelovanje, ki se kaže kot izmenjava znanja in prakse, medsebojno opazovanje dela in skupno prizadevanje za uspeh.

Ravnatelj se mora torej zavedati, da vključitev šole v Mreže ne pomeni samo usposabljanje in izboljševanje, pač pa tudi izziv za njegovo vodenje. Pripravljen mora biti zaupati timu, a ga hkrati aktivno podpirati. Razvojni timi in drugi strokovni delavci namreč lahko odgovorno opravijo svojo vlogo le, če ravnatelj verjame, da so Mreže pomembne za razvoj šole, motivira sodelavce za načrtovanje in izvajanje izboljšave in skupaj z razvojnimi timom evalvira doseženo. Člani razvojnih timov pričakujejo še kritično ovrednotenje svojega dela, pomoč pri pripravi delavnic in seveda ravnateljevo prisotnost in aktivno sodelovanje na njih, da lahko posežejo, kadar se poruši pozitivna dinamika oziroma odnos med timom in strokovnimi delavci (Erčulj 2008). Vse evalvacije namreč kažejo, da Mreže uspešneje dosežajo svoj namen in izvedejo bolj smiselne in trajnejše izboljšave, če se ravnatelj zaveda svoje vloge in odgovornosti v programu.

Strokovni delavci

Strokovni delavci na delavnicah v šolah in vrtcih skupaj načrtujejo izboljšave ter izmenjujejo izkušnje dobre prakse, preko razvojnih timov pa se povezujejo tudi z drugimi zavodi. Uspeh izboljšave je odvisen od vsakega posameznika – kako ustvarjalno in motivirano bo pristopil k izboljševanju svoje prakse ter kako in koliko bo prispeval k skupnemu cilju – in od sinergije njihovega sodelovanja.



■ ZASNOVA PROGRAMA

Program traja **eno šolsko leto**; začne se septembra in **konča avgusta** v naslednjem letu. Vključene šole in vrtci pripravijo načrt za izboljšavo, to izpeljejo, spremljajo ter ob koncu analizirajo in evalvirajo. Proces izboljševanja vodijo razvojni timi v sodelovanju z ravnatelji in učiteljskimi ali vzgojiteljskimi zbori. Šola za ravnatelje delo šol in vrtcev spodbuja in podpira z usposabljanjem razvojnih timov ter njihovim mreženjem. Usposabljanje v Mrežah učečih se šol in vrtcev temelji na vsešolskem in mrežnem pristopu.

Zanj je značilno:

- vsešolski pristop in mreženje strokovnih delavcev;
- razvijamo skupna izhodišča;
- poglobljamo komunikacijo na vseh ravneh;
- kaskadni model.



■ ■ ■ LITERATURA

Brundrett, M. 2013. "Leading and Managing Change." V *Principles of School Leadership*, ur. M. Brundrett, 27–37. Washington, London, New Delhi: Sage.

Erčulj, J. 2006. "Šole kot učeče se skupnosti". V *Menedžment znanja: na poti k učečemu se podjetju*, ur. S. Možina in J. Kovač, 245–256. Maribor: Založba Pivec.

Erčulj, J. 2007. »Kakovost – Mreže učečih se šol – učiteljev profesionalizem.« V *Sodelovanjem do kakovosti: mreže učečih se šol*, ur. J. Erčulj, A. Koren, P. Peček in N. Trunk Širca. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Erčulj, J. 2008. "Vloga ravnateljev v Mrežah 2." *Gradivo za delavnico z ravnatelji*. Kranj: Šola za ravnatelje.

Everard, B., in G. Morris. 1996. *Uspešno vodenje*. Ljubljana: ZRSŠ.

Fullan, M., in A. Hargreaves. 2000. *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Fullan, M. (ur.). 2009. *The Challenge of Change*. London: Sage Ltd.

Hargreaves, A. 2007. "Foreword". V *Leading Professional Learning Communities. Voices From Research and Practice*, ur. S. M. Hord in W. A. Sommers, ix–xi. Thousand Oaks: Corwin Press.

Glazer, J., in D. L. Peurach, 2012. »School Improvement Networks as a Strategy for Large-Scale Education Reform: The Role of Educational Environments.« *Educational Policy*, 27(4): 676–710.

Hargreaves, A. 2001. *Learning to Change. Teaching Beyond Subjects and Standards*. San Francisco: Jossey-Bass.

Harris, A., in L. Lambert. 2003. *Building Leadership Capacity for School Improvement*. Maidenhead, Philadelphia: Open University Press.

Honey, P., in A. Mumford. 2006. *The Learning Styles Questionnaire 80 Item Version*. Maidenhead, Berks: Peter Honey Publications Lim.

Hopkins, D. 2001. *School Improvement for Real*. Oxon: Routledge.

Hopkins, D. 2007. Vsaka šola odlična šola. *Razumeti možnosti systemskega vodenja*. Ljubljana: Državni izpitni center.

Hord, S. M. 2009. "Professional Learning Communities." *JSD*, 30 (1): 40–43.

Huffman, J. B., in K. K. Hipp. 2003. *Reculturing Schools as Professional learning Communities*. Lanham, Maryland, Toronto, Oxford: Scarecrow Education.

Jackson, D., in J. Temperley. 2007. "From Professional Learning Community To Networked Learning Community", 45–62. V *Professional Learning Communities. Divergence, Depth and Dilemmas*, ur. L. Stoll in K. Seashore Luis. 2007. Mc Graw Hill.

James, R. 2010. *Monitoring and Evaluating Learning Networks*. INTRC. Org.



Jones, M., C., Azorin, C. Chapman in A. Harris. 2023. *Leading professional networks: different perspectives*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2023.2175564>

Katz, S., in L. Earl. 2010. "Learning About Networked Learning Communities." *School Effectiveness And School Improvement*, 21 (1), 27-51.

Kemp, R., in M. Nathan. 1989. *Middle Management In Schools*. Basil Blackwell Ltd.

Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Koren, A., in M. Brejc. 2011. "Vloga države, šol, učiteljev in učencev pri ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti." V *Kakovost v šolstvu v Sloveniji*, ur. Ž. Kos Kecojčič in S. Gaber, 316-347. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Muijs, D. 2009. »Zakaj mreža? Teoretični vidiki mreženja.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 6 (1): 7-25.

Muijs, D., M. Ainscow, C. Chapman in M. West. 2011. *Collaboration And Networking In Education*. London, New York: Springer.

Mulford, B. 2007. "Building Social Capital In Professional Learning Communities. Importance, Challenges And A Way Forward." V *Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas*, ur. L. Stoll in K. Seashore Louis, 166-180. Maidenhead: Open University Press and Mc Graw Hill.

OECD. 1998. *Overcoming Failure at School*. Pariz: OECD.

OECD. 2000. *Knowledge Management In The Learning Society*. Paris: OECD.

Peklaj, C. idr. 2001. *Sodelovalno učenje – ali več glav več ve*. Ljubljana: DZS.

OECD. 2013. *Leadership For The 21st Century, Educational Research And Innovation*. Paris: OECD Publishing.

Polak, A. 2009. *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju. 2. izd.* Ljubljana: Modrijan.

Praper, P. 2001. "Timsko delo in skupinski proces." V *Skrivnost ustvarjalnega tima*, ur. J. Mayer, 28-40. Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.

Rupnik Vec, T. 2006. "Vloga ŠRT v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja." V *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja: gradivo za razvojno načrtovanje: Program Phare 2003*, ur. M. Zorman, 62-123. Ljubljana: ZRSŠ.

Stoll, L., in K. Seashore Louis. 2007. "Professional Learning Communities: Elaborating New Approaches." V *Professional Learning Communities. Divergence, Depth and Dilemmas*, ur. L.

Stoll in K. Seashore Louis, 1-15. Maidenhead: Open University Press. 29



Stoll, L., in K. Seashore Louis (ur.). 2007. *Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas*. Maidenhead: Open University Press in Mc Graw Hill.

Tekavčič, M., V. Dimovski in B. Kovač. 2002. *Management: nova znanja za uspeh*. Radovljica: Didakta.

Zavašnik Arčnik, M., in S. Gradišnik. 2011. "Dejavniki šolske kulture izboljšav s samoevalvacijo skozi prizmo poskusnih šol." V *Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti. Teorija in praksa uvajanja samoevalvacije v šole in vrtce*, ur. M. Brejc, A. Koren in M. Zavašnik Arčnik. 45–67. Kranj: Šola za ravnatelje.

Zbirka Kakovost v vrtcih in šolah 1 (Ur. M. Brejc in K. Širok). Druga izdaja. 2022. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

https://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2013/06/Mreze-1-in-2_porocilo_2011_12.pdf
(18. 10. 2014)

<http://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2014/04/Mreže2-porocilo2013.pdf>
(18. 10. 2014).

http://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2014/09/Mreže_porocilo2014_p1.pdf
(18. 10. 2014).



■ ■ ■ PRIPRAVA RAZVOJNIH TIMOV NA DELAVNICE S STROKOVNIMI DELAVCI V ŠOLAH IN VRTCIH

Razvojni tim vodi načrtovanje izboljšave, izvedbo dejavnosti in spremljanje, ki vključuje končno evalvacijo dosežkov. V ta namen člani razvojnih timov v svojih šolah in vrtcih s strokovnimi delavci praviloma izvedete pet delavnic, lahko pa tudi več. Število delavnic je odvisno od velikosti in organiziranosti zavoda, števila udeležencev in njihovega predznanja, časa, ki ga imate na voljo, in časovnega načrta. Razvojni timi se z vodstvi šol dogovorite o terminih za izvedbo posameznih delavnic ob začetku vključitve v program in vnesete datume v letni delovni načrt (termini so predstavljeni v preglednici 3). Vsebino in cilje predlaganih delavnic prilagajajte glede na dejanski potek procesa izboljšave – to pomeni, da lahko na eni delavnici opravite en korak, lahko pa dva ali več. Delavnice načrtujte na podlagi usposabljanja v Šoli za ravnatelje in jih prilagodite značilnostim šole ali vrtca, kjer delate.

Proces izboljšave vodi razvojni tim postopoma, po korakih, ki so prikazani na sliki 1, in sicer:

1. posnetek stanja,
2. opredelitev področja izboljšave,
3. ožetje področja izboljšave,
4. oblikovanje akcijskega načrta,
5. izvajanje in spremljanje izboljšave,
6. evalvacija ciljev in poteka izboljšave.

Pomembno je, da razvojni tim delavnice izvaja tako, da so strokovni delavci dejavno vključeni v vse korake izboljšave. Pri pripravi na delavnico si lahko pomagate tako, da odgovorite na naslednja vprašanja:

- Kaj želimo z delavnico doseči?
- Kako bomo začeli (vabilo, sedežni red, uvodni nagovor, čas ...)?
- Katere vsebine bomo predstavili in na kakšen način?
- Kako bomo usmerjali delo na delavnici, da bo vsak udeleženec lahko izrazil svoje zamisli?
- Kako bomo spoznanja razvrstili in beležili?
- Kako bomo delavnico evalvirali?

Med pripravo na delavnico je treba jasno določiti njen namen in cilje, zasnovati zanimiv začetek, ki bo udeležence pritegnil, opredeliti vsebino in dejavnosti (vključiti vsebine in vaje, ki jih bodo udeleženci lahko takoj uporabili zase in pri delu z otroki ali učenci), določiti strukturo (zaporedje dejavnosti), se dogovoriti, kako boste usmerjali komunikacijo, da bo vsak udeleženec lahko izrazil svoje misli, skrbeti je treba za dobro vzdušje, premisliti, kako boste udeležence motivirali ter kako boste dosegli glavni cilj delavnice, vezan na posamezen



korak. Ne pozabite, da je treba spoznanja beležiti in ob koncu delavnice pridobiti mnenje udeležencev o tem, kako so jo doživeli in kaj so od nje odnesli. Člani razvojnega tima si naloge razdelite vnaprej. Z dobro zasnovo in ustreznim delovanjem boste dosegli cilj posamezne delavnice in obenem razvijali učečo se skupnost (glej preglednico 1).

V nadaljevanju je opisanih pet delavnic, ki upoštevajo prej opisane korake.

■ ■ ■ Prva delavnica: POSNETEK STANJA IN OPREDELITEV PODROČJA IZBOLJŠAVE

Cilj delavnice je narediti analizo stanja na izbranem področju in opredeliti širše področje izboljšave.

V pomoč razvojnim timom pri oblikovanju prve delavnice, ki jo boste izvedli v svoji šoli ali vrtcu, smo pripravili skupna izhodišča in predstavili nekaj načinov zbiranja podatkov. Naj spomnimo, da je tim odgovoren za proces in ne za izbiro cilja izboljšave.

Poudarki delavnice:

- Sodelavce pravočasno povabite na delavnico z ustreznim vabilom (kot je v vašem zavodu v navadi – e-pismo, obvestilo na konferenci ...), v katerem sta navedena urnik in namen delavnice.
- Koristno je, da ravnatelj na začetku delavnice udeležence spomni, zakaj so se kot šola, vrtec vključili v program Mreže in zakaj je to zanje pomembno.
- Uvodoma na kratko predstavite potek delavnice in urnik.
- Delavnico lahko nadaljujete s predstavitvijo teoretičnih poudarkov in izbranih vaj, ki ste jih spoznali v okviru programa. Namen je širiti in poglobiti znanje na izbranem področju ter osvetliti skupna izhodišča – prepričanja, stališča, načela in vrednote, ki se s področjem povezujejo. Poudarite, kar se vam zdi pomembno ali kar je za vas na področju, ki si ga želite razvijati, novo.
- Opredelite vloge in naloge vodstva šole ali vrtca, razvojnega tima in strokovnih delavcev. Koristno je, če s sodelavci spregovorite o pričakovanih in jih uskladite. Z zbiranjem in analizo podatkov boste osvetlili stanje na izbranem področju in orisali aktualen izziv oz. problem.

Da bi osvetlili, prepoznali stanje in opredelili področje izboljšave, morate zbrati ustrezne podatke. Ti bodo bolj zanesljivi, če jih boste pridobili na več načinov (vsaj na dva) in od različnih deležnikov (npr. strokovnih delavcev, učencev, staršev ipd.).

Načini in metode zbiranja podatkov:

Preglednica 2: Načini in metode zbiranja podatkov

| Načini | Metode |
|------------------------------------|---|
| spraševanje | anketiranje, intervjuvanje |
| opazovanje | opazovanje, senčenje |
| določanje prednostnih nalog | razvrščanje po kriterijih, določanje prednostnih nalog |
| zbiranje | analiziranje dokumentov, listovnika, analiza polja sil, analiza izdelkov otrok, učencev, |
| razpravljanje | analiza ključnega dogodka, kolegialna presoja, vodenje pogovorov, fokusne skupine, analiza SPIN |
| uprizarjanje | igranje vlog, pripovedovanje zgodb |
| merjenje | opredelitev kazalnikov, analiza dosežkov učencev |
| predstavljanje | vrednotenje na osnovi slik, risb, fotografij in videoposnetkov |
| dnevniško zapisovanje | pisanje dnevnika |
| profiliranje | izdelovanje miselnih vzorcev, diagramov |

Vir: Prirejeno po Brejc in Zavašnik Arčnik 2011b, 11.

Preden se odločite za izbor metod, premislite, katere podatke potrebujete in kako jih boste najlažje pridobili ter analizirali. Nekatere metode zahtevajo manj, druge več časa, vsaka ima svoje prednosti in omejitve, za vse pa je treba biti ustrezno usposobljen.

Pogosto se šole in vrtci vključijo v program Mreže zato, ker zaposleni iz različnih podatkov in izkušenj prepoznate potrebo po izboljšavi, zato se oprite na že zbrane podatke, lahko pa pridobite še nove. Za analizo stanja uporabite podatke iz evalvacij, ki ste jih naredili ob koncu šolskega leta. V nekaterih šolah, vrtcih redno zbirate podatke o dosežkih otrok, učencev in dijakov, o stališčih staršev v zvezi z delom zavoda ipd. Podatki iz anket, intervjujev, opazovanj, dnevnikov in druge dokumentacije so dobra osnova za določitev področja izboljšave. Razvojni tim podatke zbere in opravi analizo.

V nadaljevanju bomo opisali dve metodi za pridobivanje in analizo podatkov – razmislek ob vprašanjih in analizo SPIN.

RAZMISLEK OB VPRAŠANJIH

S sodelavci lahko opravite kratko refleksijo področja (kot metodo lahko izberete možgansko nevihto) in si pri tem pomagata z naslednjimi vprašanji:

- Kaj se na izbranem področju dogaja?
- Kakšni so naši cilji, pričakovanja?
- V čem smo dobri?
- Katere izzive, probleme zaznavamo?

Izziv lahko izraža neko negativno stanje, problem ali pozitivno stanje, ki bi ga radi še bolj razvili ali izboljšali, okrepli. Izbrani izziv nato analizirajte z vidika vzrokov in posledic.

Pri tem si lahko pomagata z naslednjimi vprašanji:

- Zakaj je to za nas izziv?
- Kakšni so vzroki?
- Kakšne so posledice?

ANALIZA SPIN

Analiza SPIN omogoča analizo stanja, odkrivanje močnih in šibkih področij. S strokovnimi delavci pretehtajte področje s štirih vidikov, in sicer prednosti, slabosti, izzive (priložnosti) in nevarnosti (slika 3).

| | |
|-----------------|-------------------|
| SLABOSTI | PREDNOSTI |
| IZZIVI | NEVARNOSTI |

Slika 3: Obrazec analize SPIN

Tako boste analizirali in ovrednotili pretekle, sedanje in prihodnje informacije o izbranem področju. Dejavnika prednosti in slabosti se nanašata na **notranje dejavnike**, izzivi in nevarnosti pa na **zunanje dejavnike**. Prednosti in slabosti sodijo k **notranjim dejavnikom**, izzivi in nevarnosti pa k zunanjim. Glavna razlika med obema kategorijama je v tem, da na notranje dejavnike lahko vplivate, lahko se jim prilagodite, jih razvijete ali ukrepate kako drugače. Na zunanje dejavnike pa nimate vpliva in jih ne morete neposredno spremeniti, lahko se jim le prilagodite. **Prednosti** pozitivno vplivajo na doseganje določenega cilja. Obsegajo področja, na katerih se počutimo močne. Vaša naloga je, da v prednosti še naprej vlagate, jih razvijate in



poskrbite za njihovo trajnost. Poskrbite, da bodo postale trajne. **Slabosti** predstavljajo šibkosti področja, točke, ki bi jih morali izboljšati, točke, kjer smo ranljivi. **Izzivi – priložnosti** pozitivno vplivajo na naše delovanje ali pa bodo v zunanjem okolju nastopili v bližnji prihodnosti. To so na primer nove razvojne smernice, večje spremembe in podobno. Nanašajo se predvsem na politične, ekonomske, socialne, okoljske, demografske, tehnološke, vladne, zakonske in konkurenčne usmeritve. Seveda so vse to lahko tudi nevarnosti. Priložnosti nam omogočajo, da še hitreje izkoristimo svoje prednosti, in delujejo kot vzvod. Če izkoristimo prave priložnosti, lahko v krajšem času naredimo bistveno več. **Nevarnosti** predstavljajo potencialni negativni vpliv. Nanje nimate neposrednega vpliva. Izjemno pomembno je, da jih pravočasno prepoznate in izdelate strategijo, kako boste ravnali, če se bo določena nevarnost uresničila. Končna strategija je, **da gradite na prednostih, odpravite pomanjkljivosti, izkoristite priložnosti ter se izognete nevarnostim.**

Po opravljeni analizi SPIN izločite tiste dejavnike, na katere nimate vpliva in jih ne morete spreminjati ali pa so v izključni pristojnosti drugih, npr. ravnatelja. Skupaj s strokovnimi delavci in ravnateljem izberite prednostno nalogo ali dejavnost, ki bi jo radi izboljšali. Opredelite stanje, ki bi ga radi dosegli.

■ ■ ■ **Druga delavnica: »OŽENJE« PODROČJA IZBOLJŠAVE in OSNUTEK AKCIJSKEGA NAČRTA**

Cilj delavnice je oženje področja izboljšave in izdelava osnutka akcijskega načrta.

Delavnica ne bo potekala v vseh okoljih enako, saj boste nekateri področje izboljšave dokončno opredelili že prej, nekateri pa ga boste dokončno opredelili prav na tej delavnici. Opis poteka delavnice se nanaša na drugi primer.

Poudarki delavnice:

- Delavnico povežite z izsledki prejšnje delavnice. Sodelavcem predstavite zbrane podatke in ugotovitve. Vključite jih v razlago podatkov, razložite jih vzročno-posledično (opis boste našli pod naslovom Primer vzročno-posledične analize področja).
- Delavnico lahko nadaljujete s predstavitvijo pomembnejših teoretičnih izsledkov ter s praktičnimi vajami, ki ste jih preskusili v okviru programa Mreže. Namen je širiti in poglobiti znanje na izbranem področju izboljšave.
- Strokovne delavce usmerjajte k zožitvi področja izboljšave. To naj bo področje, ki je za vse vas ključno in za katero imate dovolj virov, da ga izboljšate. Izziv mora biti pomemben za strokovne delavce, starše in druge deležnike, ves čas pa morate imeti v mislih, da bo izpeljana izboljšava pripomogla k izboljšanju učnih in razvojnih dosežkov otrok, učencev ali dijakov. V ta namen lahko uporabite že omenjene metode zbiranja podatkov. Ob analizi se vprašajte:
 - Ali je izziv/problem zame/za nas pomemben?
 - Ali je pomemben za učence/otroke/dijake?
 - Ali imamo na voljo ustrezne pogoje in sredstva?
 - Kaj nas lahko ovira?
 - Pri izbiri izziva in določanju ciljev izboljšave upoštevajte kontekst in posnetek stanja.

Primer opredelitve cilja izboljšave s pomočjo vzročno-posledične analize

Na sliki 4 je predstavljen proces oblikovanja cilja izboljšave na primeru nerednega pisanja domačih nalog. Začne se z določitvijo širšega področja izboljšave, nadaljuje z opredelitvijo posledic in razmislom o vzrokih, sledi oženje področja, opredelitev »lastnikov« izziva/problema ter opredelitev cilja (slika 4).



Slika 4: Primer vzročno-posledične analize

Izdelava osnutka akcijskega načrta

Člani razvojnega tima skupaj z drugimi strokovnimi delavci in z ravnateljem na osnovi teoretičnih izhodišč in drugih izsledkov pripravite osnutek akcijskega načrta na ravni šole, vrtca. Pri tem upoštevajte naslednja izhodišča:

- Kakšno je stanje, ki ga želimo doseči?
- Kakšen je naš dolgoročni cilj?
- Kakšni so naši kratkoročni cilji?
- Kaj bomo naredili, da bomo cilj dosegli?
- Ali imamo ustrezne vire, pogoje?
- Ali poznamo odgovore na vprašanja: kdo, kdaj, kako, zakaj itn.?
- Katere so morebitne ovire in kako jih bomo premagali?

Akcijski načrt na ravni šole, vrtca vsebuje naslednje elemente: podatki o zavodu (šoli, vrtcu), podatki o članih tima (imena), področje izboljšave, izziv/vprašanje/problem, cilj, razlogi za izbrani cilj in merila za uspešnost ter podroben načrt izboljšave z naštetimi dejavnostmi, izvajalci, časovnimi roki, merili in viri.

(preglednica 3).



Preglednica 3: Elementi akcijskega načrta

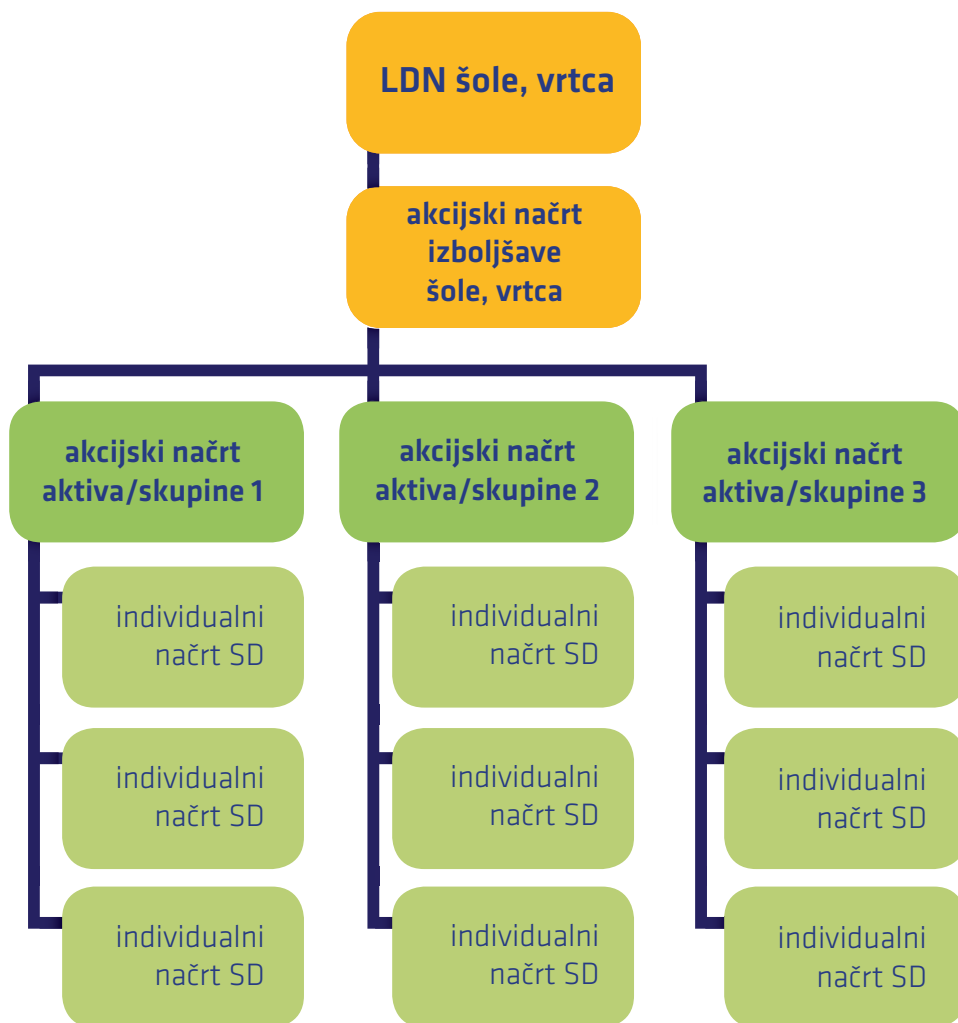
| Zavod: Člani tima: Področje izboljšave: Cilj izboljšave: Zakaj smo izbrali ta cilj: Kako bomo vedeli, da smo cilj dosegli: | | | | |
|---|-------------------------------------|--|---|----------------------|
| DEJAVNOSTI (Kako bomo dosegli, kar smo načrtovali?) | KDO? (Izvajalci, nosilci) | KDAJ? (Čas, do kdaj, kolikokrat, roki za izvedbo dejavnosti) | KAKO? (Merila – kako bomo vedeli, da smo načrtovano dosegli?) | Potrebni viri |
| Dejavnost 1 | | | | |
| Dejavnost 2 | | | | |
| Dejavnost 3 | | | | |

Opomba: Načrt je prirejen po Brejc in Zavašnik Arčnik 2011a, 46–47.

Poskrbite, da bodo z vsebino akcijskega načrta seznanjeni vsi, ki jih tako ali drugače zadeva, npr. drugi zaposleni in ostali deležniki. Pri tem naj vas vodijo naslednja vprašanja:

- Kdo vse je udeležen v izboljševanju prakse?
- Na kakšen način?
- Kdaj in kako bomo načrt vsem vključenim predstavili?

Akcijski načrt na ravni šole, vrtca je izhodišče za pripravo akcijskih načrtov aktivov/skupin in posameznih strokovnih delavcev (Brejc idr. 2014). Akcijski načrt na ravni šole je del letnega delovnega načrta, akcijski načrti na ravni skupin/aktivov so del ali priloga načrtov aktivov/skupin, na ravni posameznih strokovnih delavcev pa so umeščeni v letne priprave (slika 5).



Slika 5: Pregled načrtov izboljšave na ravni šole, vrtca, aktiva/skupine in posameznika

Priporočilo: Načrtujte realistično. Izvajanje dejavnosti naj se s koncem šolskega leta ne končajo. Izbrano področje izboljšave uvrstite v letni delovni načrt za naslednje šolsko leto kot prednostno nalogo. Več o vprašanju trajnosti boste našli v opisu tretje delavnice.

■ ■ ■ Tretja delavnica: NAČRT SPREMLJANJA IN EVALVACIJE

Cilj te delavnice je dokončan osnutek akcijskega načrta vključno s spremljanjem in evalvacijo izboljšave.

Tudi pri tej delavnici se boste šole in vrtci med seboj razlikovali po tem, kje ste v procesu izboljšave. Zastavili ste si namreč različno zahtevne, časovno različne cilje (kratko- in dolgoročne) in časovnice ter načrtovali različne strategije za izboljševanje področja

Poudarki delavnice

Udeležencem predstavite povzetek spoznanj s prvih dveh delavnic. Preglejte in po potrebi dopolnite akcijski načrt na ravni šole, vrtca. Pri tem si lahko pomagate z naslednjimi vprašanji:

- Ali je načrt realen, uresničljiv?
- Koliko časa, prizadevanj, energije, sredstev itd. bo treba vložiti za njegovo uresničenje pri vseh vključenih (strokovnih delavcih, starših, otrocih, vodstvu, drugih)?
- Koliko vodstvo, organizacija, vizija šole in letni delovni načrt omogočajo in podpirajo uresničenje načrta?
- Ali načrtovana merila, podatki, dejavnosti itd. podpirajo uresničenje zadanega cilja?

Spremljanje in evalvacijo načrtujte najprej na ravni šole, vrtca in nato po aktivih/skupinah ter individualno. Razvojni tim naj načrtuje zbiranje podatkov pri posameznikih in skupinah, da bo na koncu lahko nastala evalvacija na ravni šole, vrtca. Ko načrtujete spremljanje in evalvacijo, znova premislite o cilju, merilih in podatkih. Razjasnite si, kaj boste evalvirali, kako boste »izmerili« učinek izboljšave, kdo bo zbral katere podatke in kako ter kako boste podatke zbrali, analizirali in razložili, predvsem pa, kako boste ugotovitve uporabili. V pomoč vam bodo naslednja vprašanja:

- Kaj bi radi dosegli (cilj)?
- Kako boste vedeli, da ste cilj dosegli (merila)?
- Katere podatke potrebujete?
- Katere podatke že imate in katere še potrebujete?
- Kako boste zbirali podatke?
- Kdo bo zbral podatke in od koga/pri kom?
- Kako oziroma za kaj boste podatke uporabili? (Brejc in Zavašnik Arčnik 2011a, 18)



Dejavnosti, ki jih izvajate, med šolskim letom spremljajte. Vprašajte se: Kako učinkovito smo izboljšavo načrtovali, kako učinkovito jo izvajamo in spremljamo? Razvojni tim naj sproti spremlja motivacijo sodelavcev in izvedbo posameznih dejavnosti. Odziva naj se na morebitne težave in jih v sodelovanju z ravnateljem in sodelavci sproti razrešuje.

Obenem morate biti člani razvojnega tima pozorni na svoje delovanje. Z odkrito in sprotno izmenjavo povratnih informacij ter dobrim sodelovanjem boste lahko strli še tako trd oreh.



Četrta delavnica: IZVAJANJE IN SPREMLJAVA NAČRTA IZBOLJŠAVE

Cilj delavnice je izvajanje in spremljava načrta izboljšave s pomočjo mreženja med šolami in vrtci.

Pri tem se boste opirali na naslednje metode, ki so v nadaljevanju tudi opisane:

- kritično prijateljevanje,
- dajanje povratne informacije s pomočjo izmenjave dobre prakse v šolah in vrtcih,
- refleksija.

Kritični prijatelj

Kritični prijatelj je zaupanja vredna oseba, ki sprašuje izzivalno, priskrbi podatke, ki jih je moč pogledati z drugega vidika in ponuja kritični pogled na delo druge osebe. Vzame si čas, da v celoti razume kontekst dela in rezultate, ki jih želi oseba ali skupina doseči (Costa in Kallick, 1993).

Namen kritičnega prijateljstva (Baron, 2007):

- profesionalni razvoj
- **izboljšave šol**
- učna pomoč
- reševanje problemov
- raziskovanje
- učenje učeče se skupnosti: mreže šol ...

Kritični prijatelj ne izreka sodb, ne priporoča rešitev, ni pristranski ter ne poroča nadrejenim. Ne meša moči argumentov z argumenti moči. Opisuje samo to, kar vidi. Ne hiti k iskanju rešitev. Spodbuja analizo različnih izkušenj in pogledov. Posluša vse udeležence in sprašuje, če ne razume (povzeto po MacBeath, 2006).

Temeljni pogoji kritičnega prijateljstva so (Swaffield, 2007):

- odnos zaupanja,
- vključenost in predanost,
- poznavanje konteksta.

Oporne točke za dajanje povratne informacije so naslednje:

Ves čas pogovora, še posebno pa ob koncu, je treba skrbeti za krožno komunikacijo, ki jo omogoča namerna in premišljena povratna informacija. Schein (1999, 130) jo opredeli kot »/.../ informacijo, ki nam sporoča o našem napredku v smeri nekega določenega cilja, ki ga skušamo doseči«. Povratno sporočilo je zelo pomemben element komunikacije, pomemben za »objektivizacijo« sporočil, odkrivanje novih zornih kotov in je priložnost za refleksijo. Omogoča sprotno odkrivanje »šumov« v komunikaciji in pripomore k uspešnemu zaključku pogovora.

Pri sporočanju povratne informacije si lahko pomagamo z naslednjimi pravili:

- povej jo le takrat, ko te drugi sliši;
- izčrpno in konkretno;
- zaznave sporoči kot zaznave;
- čustva sporoči kot čustva;
- ne analiziraj drugega;
- ne usmeri se le na negativno;
- bodi pripravljen sprejeti odgovor;
- upoštevaj količino informacij, ki jo lahko drugi sprejme;
- govori le o konkretnem vedenju;
- upoštevaj, da jo bo sogovornik sprejel le, če tako želi in če je pripravljen na izmenjavo s teboj (Kobolt 2002, 89).

Povratno informacijo podata sogovornika drug drugemu o vsebini pogovora, poteku pogovora, pogojih pogovora in medsebojnem odnosu.

V tekstu o refleksiji boste na koncu našli vprašanja, ki vam bodo pomagala pri presojanju uvajanja izboljšave.

O REFLEKSII

Refleksija je aktiven proces, v katerem se soočimo s svojo lastno izkušnjo in jo natančneje preučimo. To se lahko dogaja med izvajanjem aktivnosti (reflection-in-action) ali po njej (reflection-on-action). Pri tem je najpomembneje, da se naučimo, kako pogledati na svoja dejanja in izkušnje (Raelin, 2002 v Amulya, 2005). Isti avtor posebej izpostavlja refleksijo v skupini. Pri tem vsakdo predstavi svojo izkušnjo, skupina mu da povratno informacijo in postavi kritična vprašanja, ki se pri tem pojavljajo.

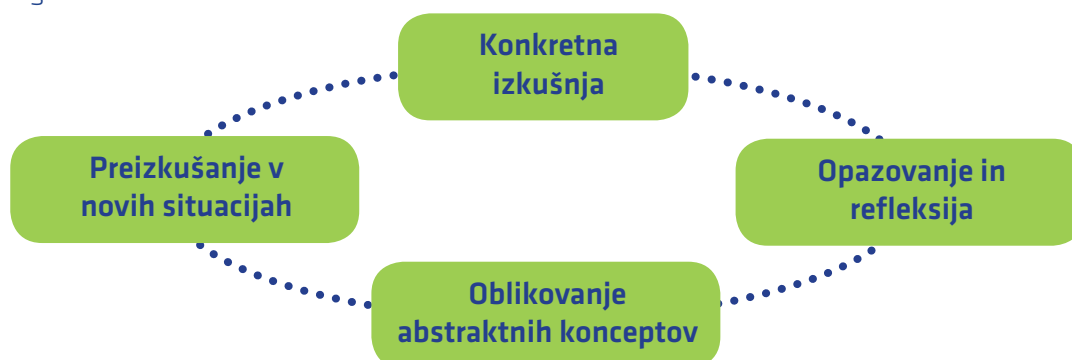
Schon (1991), ki je še vedno najpomembnejši avtor s področja reflektivne prakse, meni, da samo s pomočjo sistematične refleksije lahko **razumemo svoja dejanja in izboljšujemo svojo prakso**. Ali drugače povedano, spomnimo se svojih izkušenj, povežemo jih z občutki in s teorijami, na katerih temelji naše delo. Vse to je pomembno tako za razumevanje problema – področja, ki ga izboljšujemo, kot tudi za dejanja – aktivnosti, s katerimi spreminjamo izbrano področje. Prav zaradi tega je vsaka refleksija usmerjena v izboljševanje strategij, ki smo jih oziroma jih bomo uporabili (Usher, 1997). Ko namreč izvedemo neko akcijo – izboljšavo, se moramo iz nje tudi nekaj naučiti in pri tem nam pomaga prav refleksija (Finger in Asun, 2000). Kot piše Ragland (2006), je ena od priložnosti, ki jih refleksija ponuja ta, da **se začnemo zavedati naših ustaljenih vzorcev delovanja, rutine, razmišljanj, predsodkov**. Torej, da ne le pogledamo na to, kakšno je naše osnovno stališče, ampak da tega morda celo spremenimo (če je seveda potrebno). Glede na globino razlikujemo med refleksijo:

- **na ravni akcije** (Kaj se je v resnici dogajalo?)
- **na ravni praktičnih in teoretičnih razlogov za akcijo** (Kako to, da se je to dogajalo?, Kako si lahko razlagamo dogajanje?)
- **na ravni etične utemeljitve akcije** (Ali je prav, da se je to dogajalo? Kaj lahko naredim, da bo stanje boljše?)

Refleksijo največkrat oblikujemo ali kot zgodbo (pripovedovanje o izkušnji, dnevniški zapis) ali pa kot dialog, ki ne le omogoča, da posameznik opiše svojo izkušnjo, zahteva tudi, da pojasni njen pomen drugim in se ga, morda skozi pogovor, celo prvič zave (Weisel, 1982 v Ragland, 2006). Refleksija se sama po sebi namreč ne zgodi. Spodbujamo jo z vnaprej pripravljenimi vprašanji ali pa vprašanja oblikuje skupina.

V zvezi z refleksijo vam v razmislek ponujamo tudi nekaj vprašanj (Jefferis in Smith, 1997).

1. Refleksija vključuje tri vidike: vračanje k izkušnjam, spremljanje čustev in vrednotenje izkušenj. Razmislite o pogovorih, ki ste jih pred kratkim imeli o svojem delu. So bili prisotni vsi trije vidiki? Ste ravnali tako, da so imeli možnost upoštevati vse tri vidike?
2. Razmislite o krogu izkušnjskega učenja. Primerjajte ga z individualnim delom ali delom v skupini, ki ste ga opravili pred kratkim. Kako dobro se sklada s tem, kar ste opravili? Kaj se zdi drugače?



Slika 6: Štirje koraki izkustvenega učenja (Kolb 1989)



3. Naše delo z ljudmi je pogosto takšno, da smo npr. zmoteni, imamo na voljo le kratek čas ipd. Kako se kot izobraževalec s tem soočate? Kako obvladujete svoja čustva?
4. Ali namenjate dovolj časa razmišljanju o svoji praksi?

Primeri vprašanj, ki spodbujajo refleksijo

Kako vam uspeva določena naloga?

S katerimi izzivi, težavami se pri tem soočate? Zakaj menite, da je tako?

Kako se z njimi spopadate? Gre za vašo ustaljeno prakso soočanja z izzivi/težavami, ali se jih tokrat lotevate drugače? Zakaj?

Česa ste se iz tega naučili?

Kako boste te izkušnje upoštevali pri naslednjem koraku?

Literatura

- Altrichter, H., P. Posch in B. Somekh. 1993. Teachers investigate their work: an introduction to the methods of action research. London: Routledge.
- Amulya, J. 2005. What is Reflective Practice? <http://crp.mit.edu/documents/whatis.pdf>
- Baron, D. 2007. Critical Friendship: Leading from the Inside Out. *Principal Leadership*. 7 (9):56-58. V Hedermann, C. 2008. Article Review: Critical Friendship: Leading from the Inside Out.
- Costa, A. L. in Kallick, B. 1993. Through a lence of a Critical Friend. *Educational Leadership* 51(2):49-51.
- Finger, M. in Asun, M. 2000. *Adult Education at the Crossroads*. London: Zde Books.
- Kolb, D. a. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Practice Hall. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- Marentič, Požarnik, B. 2008. Refleksija v akcijskem raziskovanju. V *Ravnatelj raziskuje svoje delo – interno gradivo*. Ljubjana; Šola za ravnatelje.
- McNiff, J. in J. Whitehead. 2002. *Action Research: Principles and practice*. London: RoutledgeFalmer.
- Ragland, B. 2006. Positioning the practitioner research. v *Action Research, Volume 4(2)*, str. 165-182. London: Sage Publications.
- Schon, D.A. 1991. *The Reflective Turn: Case Studied In and On Educational Practice*. New York: Teacher Press.
- Swaffield, S. 2004. Light Touch critical Firendship. *Improving Schools*. 10(3): 205-219.
- Usher, R. 1997. *Adult Education and the Postmodern Challenge*. London: Routledge.



Peta delavnica: EVALVACIJA CILJEV IN POTEKA IZBOLJŠAVE TER RAZMISLEK O TRAJNOSTI

Evalvacijo bomo izvedli na treh ravneh:

- Šola za ravnatelje bo evalvirala doseganje ciljev programa mreže.
- Razvojni timi boste vodili proces evalvacije ciljev izboljšave na ravni šole, vrtca ter evalvirali izvedbo delavnic v šoli, vrtcu.
- Strokovni delavci bodo evalvirali doseganje ciljev na ravni skupine/oddelka in posameznikov.

Pri evalvaciji doseganja ciljev akcijskega načrta na ravni šole, vrtca sledite naslednjim vprašanjem:

- Kaj smo hoteli izboljšati in zakaj?
- Koliko nam je to uspelo?
- Kako to vemo?
- Koga bomo o ugotovitvah obvestili, kdaj in kako?
- Kako bomo ugotovitve uporabili?

O izboljšavi in njenem poteku napišite kratko poročilo. Z dosežki seznanite vse zainteresirane deležnike. Ugotovitve uporabite za nadaljnji razvoj področja. Ne pozabite na zbrane podatke. Dogovorite se, katere boste ohranili, na kakšen način in kdo bo za njihovo ohranjanje zadolžen ter kdo – in kako – bo imel v prihodnje dostop do njih. Ravnajte v skladu z Zakonom o varovanju podatkov.

O poteku procesa izboljšave se pogovorite z mislijo, kaj bi morali narediti drugače. Spoznanja uporabite pri nadaljnjem delu na izbranem področju ali pri naslednjem razvojnem projektu oz. pri naslednji izboljšavi. S tem smo se dotaknili tudi vprašanja trajnosti uvedene izboljšave.

Dejavniki, ki spodbujajo trajnost izboljšave, so usmerjenost v procese učenja in poučevanja oz. v dosežke otrok, učencev in dijakov, vsešolski pristop, sodelovalno vodenje, učeča se skupnost, uporaba podatkov za izboljšave in sistematična krepitev zmožnosti strokovnih delavcev, šol in vrtcev ter sistema za vodenje izboljšav (Koren, Brejc in Zavašnik Arčnik 2011, VVI, Portorož). Iz izkušenj vemo, da trajnost zagotavljajo smiselni in pomembni cilji, zavezanost vodje izboljšavam, imenovanje razvojnega tima, jasen načrt, sprotno spremljanje in evalvacija, opremljenost z gradivi, literaturo in drugimi viri, mreženje in izmenjava znanja z drugimi šolami in vrtci ter, ne nazadnje, »nagrada« za vse vključene. Elmore (2007) pomen in globino trajnih izboljšav pojasni takole: »Krepitev zmožnosti je v samem središču izboljšav v vrtcih in šolah in šolski sistem lahko napreduje samo, če učenje poteka na individualni, organizacijski in sistemski ravni. Strateške spremembe tako ne smejo zadevati le vidnih značilnosti in elementov sistema, ampak tudi vrednote, prepričanja in pričakovanja učiteljev, vzgojiteljev v vsakodnevni praksi.«



V pomoč pri razmisleku o trajnosti vam bodo naslednja vprašanja:

- Kam boste v naslednjem šolskem letu vključili izbrano področje izboljšave (pouk, izbirne dejavnosti, nadstandardni program) – letni delovni načrt?
- Kako je izbrano področje izboljšave mogoče združiti z drugimi projekti ali prednostnimi nalogami, ki v šoli, vrtcu že potekajo?
- Kako boste v naslednjem šolskem letu izvajali izboljšavo?
- Kakšna bo vloga razvojnega tima v naslednjem šolskem letu?
- Kako bo potekalo informiranje/obveščanje o delu razvojnega tima?
- Kako boste med strokovnimi delavci spodbujali strokovne razprave o področju izboljšave?
- Kako boste podpirali motivacijo vseh vključenih?
- Kako boste spremljali izvajanje izboljšave in kako jo boste evalvirali?

Želimo vam veliko uspeha pri izvajanju delavnic!

Viri:

- Brejc, M., in M. Zavašnik Arčnik. 2011a. Zasnova in izvedba Sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnih organizacij: Samoevalvacija v vrtcih in šolah. Delavnica 2. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Brejc, M., in M. Zavašnik Arčnik. 2011b. Zasnova in izvedba Sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnih organizacij: Samoevalvacija v vrtcih in šolah. Delavnica 3. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Elmore, F. R. 2007. Educational improvement in Victoria. Melbourne: Office for Government School Education, Department of Education.
- Koren, A., Brejc, M. in Zavašnik Arčnik M. 2011. Samoevalvacija kot temelj izboljšav. Plenarno predavanje na XV. strokovnem posvetu Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 29.–31. marec 2011, Portorož.