



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

vzgoja & izobraževanje

UMETNOST "GOSTITELJSTVA"
V IZOBRAŽEVANJU

ČETVORNA PRAKSA –
SODELOVALNA METODA

KAKO ZNOTRAJ ŠOLSKEGA
PROSTORA VODITI
NA SODELOVALEN IN
VKLJUČUJOČ NAČIN

UPORABA SODELOVALNEGA
UČENJA IN POUČEVANJA
PRI NAČRTOVANJU
NOVEGA ŠOLSKEGA LETA

RODITELJSKI SESTANEK
Z UPORABO SVETOVNE
KAVARNE



VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

ISSN 0350-5065
Letnik LI, številka 4-5, 2020

IZDAJATELJ IN ZALOŽNIK

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

PREDSTAVNIK

dr. Vinko Logaj



NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4-5/2020 je 25,00 €.

Letna naročnina (6 števil):

50,00 € za šole in druge ustanove
37,50 € za individualne naročnike
18,50 € za dijake, študente, upokojence

V cenah je vključen DDV.

UREDNIŠKI ODBOR

dr. Ada Holcar Brunauer
ddr. Barica Marentič Požarnik
Urška Margan
dr. Alenka Polak
dr. Sonja Pečjak
dr. Justina Erčulj
dr. Robert Kroflič

ODGOVORNA UREDNICA

dr. Zora Rutar Ilc

GOSTUJOČA UREDNICA

Petra Založnik v sodelovanju
z Jako Kovačem in Alenko Oblak

UREDNIKA ZALOŽBE

Damijana Pleša

JEZIKOVNI PREGLED

Tine Logar

PREVOD

Ensitra prevajanje,
Brigita Vogrinec Škraba s. p.

OBLIKOVANJE

KOFEIN DIZAJN, d. o. o.

PRIPRAVA IN TISK

Tisk Žnidarič d. o. o.

NAKLADA

700 izvodov

NASLOV UREDNIŠTVA

Zavod RS za šolstvo,
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

zora.rutar-ilc@zrss.si,
vzgoja.izobrazevanje@zrss.si

www.zrss.si

NAVODILA ZA PRIPRAVO PRISPEVKOV

Prispevke (v eni od različic urejevalnika besedil Word) pošljite po elektronski pošti (vzgoja.izobrazevanje@zrss.si ali zora.rutar-ilc@zrss.si). Ime dokumenta naj se začne z vašim priimkom in prvima besedama naslova članka.

Slikovno (sheme in slike) ter **grafično gradivo** priložite prispevku kot samostojne dokumente (v pdf., tif. ali jpg datoteki za slike in sheme s čim boljšo resolucijo – več kot 1 MB) ter grafe v Excelovi datoteki. V glavnem dokumentu (članku) označite, kam spadajo. Podnapisi k shemam, skicam, grafom ipd. naj bodo vključeni v glavno besedilo.

Obseg prispevkov: razprave in analize do 24.000 znakov s presledki (največ 12 strani A4 formata, pisava *Times New Roman*, velikost 12, 1,5 razmika med vrsticami), utrinki (primeri) iz prakse, ocene in informacije pa do 10.000 znakov s presledki (do 5 strani A4 formata). Besedila, ki so bila pripravljena kot seminarske, diplomske in druge naloge ali referati, priredite za objavo v reviji, tj. preoblikujte jih v članek. Ocenam knjig in drugih publikacij priložite posnetek naslovnice in navedite natančne bibliografske podatke o publikaciji (avtor/-ji, založba, leto izida, ISBN, obseg – število strani itn.).

Prispevkom priložite **izvleček** (do 8 vrstic) in **ključne besede** v slovenščini.

Reference v besedilu naj bodo v obliki: (Brajša, 1993), ob navajanju strani pa: (Brajša, 1993: 12).

Opombe v besedilu označite z zaporednimi številkami in jih enako razvrstite pod besedilom.

Literaturo navajajte na koncu prispevka, npr.:

knjiga: Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.

članek: Novak, H. (1997). Projektno učno delo in prenova osnovne šole. V: Vzgoja in izobraževanje, 2, 4–7.

prispevek v zborniku: Bečaj, J. (1996). Doseganje popolne kakovosti – cilj za naslednjo petletko? V: Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

spletna stran: www.zrss.si (dostopno 18. 3. 2010).

Če je sestavni del članka tudi **učencev izdelek**, vas prosimo, da pridobite **soglasje** učenčevih staršev ali polnoletnega dijaka za objavo izdelka in podpisano soglasje pošljete na naš naslov.

Uredniški odbor samostojno in neodvisno odloča o objavi posameznega prispevka, s tem da upošteva merila za uvrstitev prispevka v revijo. Vse prispevke člani uredniškega odbora preberejo, ocenijo in vsebinsko obravnavajo ter vas obvestijo o ustreznosti vašega članka za objavo v reviji.

Veselimo se vaših prispevkov.



Revija Vzgoja in izobraževanje je pod zaporedno številko 577 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS.

©Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2020

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela revije na kakršen koli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije.

UVODNIK EDITORIAL

- 5 SODELOVALNI PROCESI V ŠOLI**
Collaborative Processes in School
Dr. Zora Rutar Ilc, Petra Založnik, Jaka Kovač, Alenka Oblak

KOLUMNA COLUMN

- 7 KO SLEDIŠ SVOJI STRASTI, ZAUPAŠ V PROCES IN VERJAMEŠ V USPEH**
A Passion With a Process and a Promise
Dr. Laura P. Weisel

RAZPRAVE PAPERS

- 8 PODSTRUKTURE METOD SODELOVALNEGA UČENJA V OKVIRU UMETNOSTI GOSTOVANJA, KI PODPIRAJO RAZVOJ VEŠČIN SOCIALNEGA KAPITALA IN SOCIALNO-ČUSTVENIH VEŠČIN V IZOBRAŽEVALNEM OKOLJU**
The Substructures of The Art of Hosting's Participatory Learning Methodologies that Support the Development of Social Capital Skills and Social Emotional Skills in Educational Settings
Dr. Laura P. Weisel

- 16 UMETNOST GOSTITELJSTVA V IZOBRAŽEVANJU – SPREMINJANJE MISELNOSTI Z METODAMI IN PRAKSAMI SODELOVALNEGA UČENJA**
The Art of Hosting in Education – Shifting Mindset using Participatory Learning Methodologies and Practices
Dr. Laura P. Weisel

ANALIZE & PRIKAZI ANALYSES & PRESENTATIONS

- 31 KAKO ZNOTRAJ ŠOLSKEGA PROSTORA VODITI NA SODELOVALEN IN VKLJUČUJOČ NAČIN**
Participatory Leadership in the field of Education – How can we do it and why it is needed?
Petra Založnik in dr. Sandra Mršnik

- 43 ČETVORNA PRAKSA**
The Four-Fold Practice
Jaka Kovač

- 46 GRAFIČNI PRIKAZ KOT ORODJE ZA PODPORO SODELOVANJU IN POBIRANJU SADOV POGOVOROV**
Graphic facilitation – tool that can support and empower Collaborative practices and Harvesting of conversation
Alenka Oblak

- 51 VEČ SODELOVANJA IN ZADOVOLJSTVA PRI NASLAVLJANJU IZZIVOV UNIVERZE (POSVETOVALNI OBISKI NA UNIVERZI V LJUBLJANI)**
More Participation and Satisfaction in Facing the University's Challenges (Advisory Visits at the University of Ljubljana)
Mag. Vanja Perovšek

INTERVJU INTERVIEW

- 55 GLAS MINISTRSTVA ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST IN ŠPORT: SODELOVANJE IN KREPITEV KOMPETENCE PODJETNOSTI V SLOVENSKEM ŠOLSKEM PROSTORU**
Voice of the Ministry of Education, Science and Sport: Collaboration and Enhancement of Entrepreneurship Competence in the Slovenian Field of Education
Petra Založnik

-
- 58 UPORABA SODELOVALNIH/PARTICIPATIVNIH PRISTOPOV V IZOBRAŽEVALNEM PROSTORU – IZKUŠNJA Z GIMNAZIJE CELJE-CENTER**
Using Participatory Methods in the Education Space – Experience from the Grammar School Celje-Center
Simona Painkret
- 64 UPORABA SODELOVALNEGA UČENJA IN POUČEVANJA PRI NAČRTOVANJU NOVEGA ŠOLSKEGA LETA**
Using Participatory Learning and Teaching in Planning of a New School Year
Julijana Makovec
- 68 UPORABA SVETOVNE KAVARNE PRI MATEMATIKI**
Using World Café in Mathematics Class
Jana Kete
- 70 UČNO GRADIVO KOT SKUPNA ŽETEV**
Learning Material as the Harvest
Danuša Škapin
- 72 KAKO SMO IGRALNICO ZA NEKAJ ČASA SPREMENILI V »MINI« SVETOVNO KAVARNO (IZKUŠNJA DELA IN UPORABE SODELOVALNIH PRISTOPOV S PREDŠOLSKIMI OTROKI)**
How We Turned the Playroom into a "Mini" World Café (An Experience of Working and Using Participatory Learning Approaches with Preschool Children)
Polona Čeligoj
- 74 SODELOVALNI PRISTOPI SKOZI PRAKSO VODENJA DOMSKEGA ČASOPISA**
Participatory Methods through the Practice of Managing a Home Newspaper
Renata Veberič Delak
- 77 KJE BO PA TABLA?! (O POVEZANOSTI KOMUNIKACIJE, UČENJA IN RAZMIŠLJANJA ...)**
Where Will the Blackboard Go?!
(On the Connection between Communication, Learning and Thinking)
Edin Saračević
- 83 SODELOVALNI PRISTOPI NA SREČANJIH VZGOJITELJSKEGA ZBORA**
Participatory Learning Methodologies in Teacher Meetings
Ingrid Fatur
- 86 RODITELJSKI SESTANEK Z UPORABO SVETOVNE KAVARNE**
PTA Meeting Using the World Café
Vesna Rutar Grubič
- 90 TO BOM POVEDAL V KROGU**
I Will Say It in the Circle
Alenka Oblak
- 91 STARODAVNI KROG IN MODERIRANA IZMENJAVA: IZKUŠNJA, KI KREPI OSEBNI RAZVOJ**
The Ancient Circle Method and Facilitated Exchange: Experience Enhancing Personal Development
Špela Pogačnik Nose
- 92 ZAKAJ SE VKLJUČITI V TIM?**
Why is it important to be part of a team?
Anja Bembič

- 96 GLAS DIJAKOV**
Student Voice
Lucija Galun, Katarina Klauž
- 97 POGOVORJEVALNICE: POGOVORI S SMISLOM**
Space for conversation: Conversations that Matter
Brina Menart

Dr. Zora Rutar Ilc, odgovorna urednica
Zavod RS za šolstvo

SODELOVALNI PROCESI V ŠOLI

Tokratna številka revije osvetljuje pomembnost sodelovanja pri učenju in poučevanju. Zakaj? Ker kot družba čedalje bolj izkušamo, kako velik je transformativni potencial vodenja procesov na sodelovalne načine, kar je pomembno tako na ravni osebe kot na ravni družbe, potrebujemo namreč nove odgovore v realnosti, ki se ves čas spreminja. Ravno kar imamo za seboj svežo izkušnjo, ko se je šola iz razredov preselila na internet.

Nove odgovore potrebujemo na mnogoterih nivojih šolske realnosti: pri

vsakodnevnem poučevanju predmetov, izvajanju obšolskih aktivnosti, sodelovanju s starši, pa tudi pri vodenju šole, profesionalnem razvoju strokovnih delavcev, načrtovanju in vodenju razvojnih projektov, pri sistemu izobraževanja itd. S prispevki v reviji želimo osvetliti različne prakse in pristope od vrtca pa vse do univerze, ki v Sloveniji in drugod po svetu spodbujajo procese soustvarjanja, kreativnosti, odprtosti za novo in zaupanje v znanje in modrost vsakega, ki je del skupine, razreda, šole. Že B. Franklin

je zapisal: "Povej mi in pozabil bom. Nauči me in zapomnil si bom. Vključi me in naučil se bom." Prav z vključitvijo in sodelovanjem vsem omogočimo, da je šola tudi prostor, kjer razvijamo pomembne socialno-emocionalne veščine in različne kompetence ter se učimo za življenje.

Zato so bili k snovanju tokratne številke povabljeni tisti, ki takšne participativne prakse razvijajo, trenirajo in – ŽIVIJO! Prepuščamo jim besedo, da se predstavijo in utemeljijo svoj pristop – k delovanju in tudi k tej številki.

Petra Založnik, Jaka Kovač, Alenka Oblak
voditelji izobraževanj in gostitelji, Sodelovalni pristopi

KAKO JE PRIŠLO DO TEGA, DA SMO PRIPRAVILI TOKRATNO ŠTEVILKO REVIE?

Naša zgodba sodelovalnih pristopov se je začela leta 2017, ko smo se trije prijatelji – Petra Založnik, Alenka Oblak in Jaka Kovač – zbrali z željo, da skupaj raziščemo možnosti, kaj lahko participativne metode vodenja prispevajo v šolski prostor, ki smo mu želeli prinesiti nove pristope in svežino, po katerem kliče. Vsi smo že več kot 10 ali 15 let aktivni kot vodje izobraževanj v šolah in drugih vladnih organizacijah, nevladnem sektorju in v podjetjih, tako v Sloveniji kot mednarodno. Izkušamo, kako take metode otrokom in mladim omogočajo, da naredijo pomembne korake za svoje učenje in življenje. Zato smo si dovolili sanjati na veliko!

Začeli smo s prvim izobraževanjem »Sodelovalni pristopi v šolskem prostoru«. Povabila nas je prva šola. Pot nas je vodila v mnoge šole, v

raziskovanje z vzgojiteljicami in ravnateljicami vrtcev, profesorji na fakultetah, učitelji in ravnatelji iz Slovenije, Evrope in Brazilije. Včasih smo šli skozi proces z lahkoto, drugič smo s težavo razmišljali o tem, kako se srečata sodelovanje in realnost vsakdana v šoli. Odpovedati smo morali izobraževanje, ker ni bilo dovolj prijavljenih. Iskati smo morali nove odgovore. In začeli ugotavljati, da smo stopili na pot lastnega učenja in raziskovanja možnega. Česa smo se naučili? Veliko o sodelovanju drug z drugim in kako se lahko podpiramo z iskrenostjo do sebe, medsebojnim zaupanjem in povratno informacijo drug drugemu – ko je ta navdihujoča in ko je boleča. Če smo skupaj, gremo lahko naprej s še večjim zaupanjem. In naučili smo se, da se lahko še ogromno naučimo – od učiteljev, otrok, vzgojiteljic, mladih, od kolegov po

vsem svetu. In tako zdaj hodimo naprej po tej poti in vabimo še druge v lepoto sodelovanja, ki odpira nove svetove. Hvaležni smo za vse vzgojitelje, učitelje, ravnatelje, svetovalce in druge strokovnjake ter mlade, s katerimi smo sodelovali in soustvarjali v zadnjih letih.

Kaj lahko najdete v tej reviji?

Uporaba sodelovalnih pristopov nam znotraj šolskega prostora omogoča dragocen razmislek o tem, kaj je bistvo izobraževanja in učenja, kakšna je vloga nosilcev izobraževanj in kakšna je vloga učečih se. Ko vodimo procese na sodelovalen in vključujoč način, to od nas velikokrat zahteva, da se sami odpremo za lastno učenje, da se odpovemo položaju tistega "ki vse ve", ter zaupamo vase in tudi v

vse vključene – otroke, mladostnike, starše, naše kolege, vodstvo, lokalno skupnost. Pri tem je ključna naša drža, tako osebna kot profesionalna, saj samo “tehnična” uporaba sodelovalnih pristopov in metod samih po sebi ne deluje. Zato pravimo, da ko vpeljujemo spremembe in začnemo voditi procese na sodelovalen način, velikokrat razvijamo povsem nova

znanja in veščine. Zato si upajmo in dovolimo delati napake, imeti pogum ter pristen stik s samim seboj in z drugimi. Vsi imamo radi učenje, vendar je to včasih, ko se odvija, neudobno. Včasih je treba poskusiti večkrat, ker tako krepimo svoje sposobnosti tako mi, ki vodimo, kot udeleženci (učenci, učitelji, starši idr.).

Iskreno se zahvaljujemo tudi vsem

avtorjem, tako tistim, ki uporabljajo sodelovalne pristope, kot onim, ki uporabljajo komplementarne pristope, ki vključujejo tudi sodelovanje. Odzvali so se na naše povabilo ter napisali dragocene prispevke, ki so polni navdiha, upanja in zaupanja, da je znotraj šolskega sistema možno marsikaj – če le v to resnično verjamemo in skladno s tem tudi delujemo.

NEKAJ MOŽNOSTI UPORABE SODELOVALNIH PRISTOPOV V ŠOLSKEM PROSTORU

V razredu ali skupini:

- Sodelovalno in aktivno poučevanje,
- osvajanje predmetnega, medpredmetnega in interdisciplinarnega znanja (ITS),
- za naslavljanje aktualnih tem in izzivov (trajnostni razvoj, pogovor o izzivih otrok in mladostnikov, rasne razlike, aktivno državljanstvo, projektno delo itd.),
- razredne ure, vikend razreda,
- dodatni predmeti, krožki.

V kolektivu:

- Oblikovanje letnih delovnih načrtov,
- inovativno delovanje predmetnih aktivov,
- medpredmetno in ITS povezovanje,
- dogodki za kakovostno sodelovanje v kolektivu,
- oblikovanje učeče se skupnosti učiteljev,
- kolegialno učenje in podpiranje.

S starši:

- Roditeljski sestanki,
- svet staršev,
- izmenjava izkušenj o vzgojni praksi,
- izobraževanja staršev,
- načrtovanje spremembe učnega okolja.

Na nivoju organizacije:

- Vodenje kolektiva,
- konference,
- evalvacija, načrtovanje šolskega leta,
- strateški načrt,
- vpeljevanje novosti,
- razvojni projekti,
- svet zavoda.

Več organizacij:

- Skupni projekti,
- izobraževanja.

Z lokalno skupnostjo:

- (Novi) projekti,
- kulturni, naravoslovni dnevi,
- naslavljanje in reševanje lokalnih izzivov.

Z institucijami:

- Konference,
- seminarji,
- delovne skupine,
- oblikovanje skupnih strategij.

Več o tem, kaj sodelovalni pristopi prinašajo in kaj lahko dosegamo na omenjenih področjih, si lahko preberete v člankih v tej in naslednji številki revije.



Dr. Laura P. Wiesel,
avtorica naslednjih dveh člankov

KO SLEDIŠ SVOJI STRASTI, ZAUPAŠ V PROCES IN VERJAMEŠ V USPEH

A Passion With a Process and a Promise



Večji del moje poklicne poti je bil osredotočen na praktično (in ne univerzitetno) raziskovanje in socialno podjetništvo. Po več letih v učilnici pa je dozorela odločitev in želja, da sodelujem pri preoblikovni izobraževanja, tako da bo učinkovito za vse učence. To, da se na mlade gleda kot na zmagovalce in poražence – ker jih tako vidijo izobraževalci in ne oni sami – sem doživljala kot neznosno. Po vrnitvi na univerzo je moje delo potekalo na različnih položajih v izobraževanju, kar me je pripeljalo do ugotovitve, da so lahko vsi učenci uspešni, če spremenimo način poučevanja. To je postal cilj mojega dela v zadnjih štiridesetih letih. Vsi moji dosežki ne bi bili mogoči brez izjemne modrosti več sto učiteljev in vodij, ki so bili v zadnjih 25 letih pripravljeni z menoj soustvarjati nove načine.

Skupaj smo na podlagi novih informacij o tem, kako se možgani učijo in kaj vpliva na uspeh učenja, ustvarjali, zbirali informacije pred, po in med samim procesom, poslušali učence ter jih pozorno spremljali, ko so začeli delati drugače. Z velikim veseljem je učenje zacvetelo. Učenci so se razvijali in začeli ceniti svojo edinstvenost in nadarjenost. Videli smo, da so inovacije lahko trajne, če izobraževalci pozabijo naučeno znanje, pridobijo novo IN dobijo priložnost, da del teh novih izobraževalnih storitev ustvarjalno vpeljejo v svoje šole, učilnice, visoke in višje šole ter fakultete. Izobraževalci so se soočili z lastnimi učnimi izzivi. Sodelovali so z učenci. Bili so ustvarjalni in pri tem so se tudi zabavali!

Vodstveni strokovnjaki so se naučili, kako *ne* nadzorovati učiteljev, temveč

podpreti *gostitelje učenja* z vprašanjem: »Kaj potrebujete za uspešno vpeljavo novosti v šolski sistem, spremembo miselnosti o učencih in učenju ter zagotovitev sprememb?« Vodstveni delavci so v vlogi gostiteljev uporabili metode kroga, kavarne, odprtega prostora, pozitivnega poi-zvedovanja in proaktivne kavarne. Vsi so se skupaj učili.

Vse bolj nujno je postajalo, da se vodje zavejo, da smo prišli do točke, ko se stari načini zagotavljanja izobraževalnih storitev poslavljajo. Tisti, ki so se zavezali k spremembam, so izbrali način dela, ki sem ga poimenovala *žametne rokavice*. To pomeni, da so morali napredovati nežno, vendar odločno. *S svojimi izobraževalci* so se osebno zavezali, da se bodo naučili, kako delujejo možgani, ter tako razumeli, da se možgani *vsakega posameznika* na naraven način stalno učijo. Tako so razvili znanje in razumevanje ter spoznali pomembno vlogo soustvarjanja prihodnosti izobraževanja s svojimi zaposlenimi in vrstniki z vpeljavo novih načinov dela učenci, ki omogočajo uspeh za vse. Dobili so vpogled v to, da na učenje vpliva *način* kako gostiti učenje (kako ustvarjamo prostor za učenj). Rezultat je bil njihov osebni in strokovni razvoj – spoznanje, da nov način zagotavljanja izobraževalnih storitev zahteva ultimat področju izobraževanja: »Pridruži se ali odidi.« Spoznali so, da če izobraževalci ne bodo del rešitve, potem bodo še naprej del problema.

Po pravici povedano, na več lokacijah je skoraj 25 odstotkov učiteljev odšlo. Vendar nas to ni motilo. Tisti, ki so ostali, so imeli zaupanje, da bodo pridobili znanje, zrasli, se spremenili

ter postali del prihodnosti izobraževanja. Številni so prevzeli vodstvene vloge. Podatki iz zadnjih petih let kažejo stalno in stabilno rast v znanju in vztrajnosti.

Seveda se vse to ni zgodilo kar čez noč. S podporo mojih slovenskih kolegov je prišla odločitev, da je čas, da opišem ključni sestavni del naše nove vizije za izobraževanje. Metode sodelovalnega učenja, opisane v člankih, so preproste ter nudijo priložnosti za eksperimentiranje in vpeljavo na vseh ravneh izobraževanja in usposabljanja.

Prav pisanje teh dveh člankov, pa me je tudi spodbudilo k pisanju o naslednjih korakov nove vizije. Naj jih z vami podelim le nekaj:

- *Učni tabori (Learning Camp)*
- *SMARTER* ... specifičen način za razvoj metakognitivnih veščin
- "Četverna praksa" za podporo čustvenih potreb učencev
- Izobraževanje za učence o možganih in njihovem učenju
- Manjši nevro-kognitivni nabor potrjenih preizkusov – imenovan *PowerPath to Education and Employment* – ki lahko hitro prepozna učne izzive učencev in jim nudi priporočila o tem, kako lahko sami rešujejo svoje izzive
- *Grand Rounds* – vodeni način za izobraževalce za stalno učenje skupaj z in od svojih vrstnikov

Zavedam se, da je pred mano še veliko dela, da si želim še veliko deliti in zapisati. Najbolje, da kar začnem z naslednjim člankom.

Dr. Laura P. Weisel

Align & Redesign, The TLP Group, Columbus, Ohio, ZDA

PODSTRUKTURE METOD SODELOVALNEGA UČENJA V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA, KI PODPIRAJO RAZVOJ SOCIALNIH VEŠČIN IN SOCIALNO- ČUSTVENIH KOMPETENC V IZOBRAŽEVALNEM OKOLJU

The Substructures of The Art of Hosting's Participatory Learning Methodologies That Support the Development of Social Capital Skills and Social Emotional Skills in Educational Settings

IZVLEČEK

Vključevanje učencev v njihovo lastno učenje je ključno za zagotavljanje razvoja posameznikov, ki se bodo znali učiti in uspeli v današnjem izjemno naglem svetu hitrih sprememb. Metode, ki jih uporablja Umetnost gostovanja pomenljivih pogovorov (angl. *Art of Hosting Conversations That Matter – AOH*), izobraževalcem nudijo nabor preprostih ter obenem zelo prefinjenih in dobro dokumentiranih sodelovalnih aktivnosti, ki vključujejo tudi nekaj dodatnih možnosti za izobraževalna okolja. Te nove metode so *krog, odprti prostor, svetovna kavarna in pozitivno poizvedovanje*. Članek predstavlja ključne metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva, vključno s specifičnimi podpornimi gradivi, ki pojasnjujejo, zakaj so te metode tako uspešne na vseh ravneh izobraževanja.

Ključne besede: sodelovalno učenje, možgani in učenje, troedini možgani, na učenca osredotočeno učenje, inovacije v izobraževanju, spreminjanje miselnosti, razvoj veščin socialnega kapitala v izobraževanju, socialno-čustveno učenje, krepitev odpornosti, pristopi poučevanja, ki upoštevajo spoznanja o travmi, umetnost gostovanja v izobraževanju, prihodnost izobraževanja, preko osnov, gostovanje učenja, krog, odprti prostor, svetovna kavarna, pozitivno poizvedovanje

ABSTRACT

Engaging students in their own learning is critical to developing individuals that know how to learn and can succeed in our fast-paced, rapidly changing world. Using the methodologies embraced by the Art of Hosting Conversations that Matter (AOH) has offered educators a set of simple, yet highly sophisticated, well documented collaborative activities with a few added components for education settings. These new methodologies include Circle, Open Space, World Café, and Appreciative Inquiry. This article introduces the core AOH participatory methodologies along with specific supporting materials about why the methodologies are so successful in all levels of education.

Keywords: Participatory Learning, Brain and Learning, The Triune Brain, Collaborative Learning, Student-Driven Learning, Innovations in Education, Shifting Mindsets, Developing Social Capital Skills in Education, Social Emotional Learning, Building Resilience, Trauma Informed Classrooms, Art of Hosting in Education, Future of Education, Beyond the Basics, Hosting Learning, Circle, Open Space, World Café, Appreciative Inquiry

UVOD

Številni izobraževalci se sprašujejo, kako bi učence aktivno vključili v pogovor, saj to ni nikoli tako preprosto, kot se sliši. V zadnjih dvajsetih letih se uspešno vpeljuje koncept umetnosti gostiteljstva in žetve pomembnih pogovorov (angl. *The Art of Hosting & Harvesting Conversations That Matter* (artofhosting.org), ki uporablja nabor sodelovalnih pristopov, ki temeljijo na pogovorih ter podpirajo vključevanje posameznikov iz organizacij, vlad in skupnosti. Umetnost gostiteljstva je postala priljubljena praksa v državah po vsem svetu zahvaljujoč mreži usposobljenih in večjih strokovnjakov. Postopoma so te pristope razvijali ter oblikovali nove in tako še izboljšali sodelovalne dialoge pogovore.

Izobraževalci, ki so se kot posamezniki udeležili izobraževanja o umetnosti gostiteljstva, so se začeli spraševati, ali bi se lahko ti postopki uporabili kot inovativne metode v strokovnem razvoju. Povratne informacije izobraževalcev in vodij usposabljanj iz visokošolskih ustanov ter lokalnih programov strokovnega razvoja so bile izjemno pozitivne. Izobraževalci so se pozitivno odzvali na pogovore s svojimi vrstniki o novih gradivih in konceptih, ki so jim bili predstavljeni. Bilo je le vprašanje časa, kdaj bodo ti izobraževalci pomislili na to, da bi postopke gostiteljstva, predstavljene na izobraževanju, uporabili kot inovativne metode za izboljšanje učenja za učence vseh starosti. V izobraževanju se za koncept umetnosti gostiteljstva pomembnih pogovorov uporablja izraz *sodelovalno učenje v okviru umetnosti gostiteljstva* (angl. *AOH Participatory Learning*).

V članku so predstavljene podstrukture, ki prikazujejo, kako in zakaj postopki umetnosti gostiteljstva prispevajo k učenju v učilnici, kako te metode pospešujejo kognitivni, socialni in čustveni razvoj, kako razvijajo veščine za krepitev odpornosti ter kako spodbujajo pristope poučevanja, ki so utemeljeni na razumevanju travme.

PODSTRUKTURE SODELOVALNEGA UČENJA V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA

Umetnost gostiteljstva pomembnih pogovorov. Postopki umetnosti gostiteljstva so bili v začetku nabor posameznih metod in praks, ki so v kombinaciji ena z drugo posameznike uspešno vključevale v skupno delo ter pogovore o družbenih in organizacijskih vprašanjih.

Vsak od teh sodelovalnih postopkov ima svojega avtorja, ki je objavil knjige ali priročnike z opisom pristopov, kako vključevati posameznike v sodelovalno delo z vrstniki in skupinami, ki jim pripadajo. Štiri glavne metode gostiteljstva v okviru umetnosti gostiteljstva so:

Krog (angl. *Circle*)

The Circle Way – A Leader in Every Chair (2010)
Christina Baldwin in Ann Linnea

Krog ali *svet* je arhaična oblika sestanka, ki je več tisoč let povezovala posameznike v spoštljivih pogovorih. V nekaterih predelih sveta se je ta tradicija ohranila do danes, medtem ko so jo druge kulture skoraj pozabile. *Krog* je sodobna metoda, ki je dobila navdih v tej

tradiciji in omogoča združevanje ljudi v pogovorih, ki prispevajo k uresničevanju njihovega potenciala ter želje po učenju. To doseže s pogovori, ki jih napolnijo, vključujejo in navdušujejo ter ustvarjajo spremembe, ki temeljijo na modrosti – in to je pravo in trajnostno učenje.

Kavarna (angl. *Café*)

The World Cafe Book: Shaping Our Futures Through Conversations that Matter (2005)
Junita Brown in David Isaacs

Svetovna kavarna (angl. *World Café*) je metoda za oblikovanje pogovorov sodelovalnega učenja o temah, pomembnih tako v učilnici kot na strokovnih sestankih. V učilnice prinaša inovativnost ter svežo energijo. Obenem je tudi popolno orodje za administratorje pri razvoju sodelovanja in soustvarjanja s fakultetami, vodstvi in partnerji v skupnosti.

Odpri prostor (angl. *Open Space*)

Open Space Technology – A User's Guide (2008)
Harrison Owen

Cilj metode odprtega prostora je zagotoviti čas in prostor za sodelujoče ter jim omogočiti, da se vključijo, postavijo vprašanja in/ali delijo znanje glede pomembnih tem (kot so prihajajoči preizkusi znanja, upravljanje izkušnje projektnega učenja ali načrtovanje *resnične, z življenjem povezane šolske* ekskurzije glede vsebinske teme ali vprašanja, ki jih zanima).

Odobravajoče poizvedovanje (angl. *Appreciative Inquiry*)

Conversations Worth Having: Using Appreciative Inquiry to Fuel Productive and Meaningful Engagement (2018)
David Cooperrider

Metoda odobravajočega poizvedovanja je strategija za doseganje načrtnih sprememb, ki se osredotoča na najboljše od tega, kar je, z namenom uresničevanja sanj in priložnosti za to, kar bi lahko bilo. Gre za skupno iskanje prednosti tega, kar je znano in kar že deluje. Z osredotočanjem na pozitivne strani in prednosti gradi na tem, kar trenutno že deluje, kar so temelji za pozitivno in produktivno prihodnost. Ta poudarek na prednostih in tem, kar že deluje, posameznikom nudi priložnost za sprejemanje tega, kar je znano, ter gradnjo na temelju tega, kar deluje. Raziskave kažejo, da je ta pristop edini uspešni način za doseganje dolgoročnih sprememb in globljih vpogledov.

Ti ključni postopki so bili nedavno združeni v dva nova postopka, ki povezujeta metode *svetovne kavarne, odprtega prostora* in *odobravajočega poizvedovanja*:

Proaktivna kavarna (angl. *Pro Action Café*)

Načrtovanje za modro delovanje (angl. *Designing for Wiser Action*)

V začetku novega tisočletja so sodelavci Toke Paludan Møller, Monica Nissen, Maaianne Knuth in Jan Hein Nielsen različne postopke združili pod imenom *umetnost gostiteljstva pomembnih pogovorov*. Bili so namreč mnenja, da ti sodelovalni procesi bolje delujejo skupaj kot posamično,

in se kot pionirji na tem področju zavedali, da je »pogovor, bolj kot katera koli druga oblika človeške interakcije, prostor, kjer se učimo, delimo zamisli, nudimo vire znanja in ustvarjamo inovacije ...«.

»Umetnost gostiteljstva nudi mešanico najučinkovitejših metod za ustvarjanje odprtih in pomenljivih pogovorov, ki vodijo k predanosti in uspešnim rezultatom. Z uporabo nabora sodelovalnih metod – kot so krog, svetovna kavarna, odobravalno poizvedovanje, tehnologija odprtega prostora, proaktivna kavarna, pripovedovanje zgodb in druge – strokovnjaki prilagajajo pristop svoji realnosti in namenu.«

»Hkrati pomeni več kot le nabor metod – je tudi praksa. Imenuje se umetnost gostiteljstva, ker je pridobivanje veščin, s katerimi sebi in drugim pomagamo pri uspešnem skupnem delu, prava umetnost, zlasti v današnjem času vedno večje kompleksnosti. Govorimo o gostiteljstvu, ker ne gre za običajno vodeno ali moderirano srečanje, uro. Gostiteljstvo posveča pozornost in skrb vsem vidikom skupnega dela ter spodbuja uspešnost sodelujočih – kot vsak gostitelj, ki skrbi, da imajo njegovi gostje vse, kar potrebujejo za prijeten obisk.« (www.artofhosting.org)

»Umetnost gostiteljstva je kot ledena gora: najprej opazimo metodologije, vendar je to le vrh ledene gore, medtem ko se pod površino skrivajo nevidni gradbeni odri – drže in prakse –, ki omogočajo, da cela struktura plava na površini.« (Titchen-Beeth, H., Ryman, S., 2016)

Praktični vidik umetnosti gostiteljstva nas povabi, da vlogo *junaka* zamenjamo z vlogo gostitelja, ki skrbi za skupino in pogovor v njej. Z vidika poučevanja je to vabilo namenjeno učitelju, ki stopi iz vloge večšega strokovnjaka in se posveti gostiteljstvu učenja svojih učencev.

Ta pristop je podrobneje predstavljen v članku *Umetnost gostiteljstva – metode in praksa sodelovalnega učenja*.

Bistvenega pomena pri umetnosti gostiteljstva je, da gostitelj (vodja, izobraževalec) ohranja svojo osebno prakso. Posamezniki, ki premišljeno in namensko načrtujejo, gostijo ter reflektirajo, tako vzpostavijo prakso prisotnosti, skozi katero opazujejo, kaj se dogaja, poraja (onkraj same vsebine ali naloge). Tako začnejo ugotavljati, da ima uporaba metodologij ter procesov tako pričakovane kot nepričakovane posledice. Te nudijo vpoglede in spoznanja, da ima to pravzaprav večji vpliv na oblikovanje skupnosti, v kateri sodelujoči rastejo ter spreminjajo mnenja o sebi, svojih vrstnikih in svetu na splošno.

UMETNOST GOSTITELJSTVA PODPIRA SODELOVANJE IN NARAVNI PROCES UČENJA

Tridelni možgani. V 40-ih in 50-ih letih prejšnjega stoletja je na kanadski univerzi McGill University v Montrealu deloval nevroznanstvenik Paul McLean, ki je preučeval človeško vedenje. Cilj njegovega dela, ki je temeljijo na posameznikih, predvsem vojaki s poškodbami glave, je bil ugotoviti vpliv možganskih poškodb na vedenje ter tako opredeliti področja možganov. Njegove ugotovitve nudijo vpogled v specifična področja možganov, ki naj bi nadzorovala vedenjske preživetvene vzorce, čustva, razmišljanje in učenje:

- 1) plazilski možgani kot najstarejši del človeških možganov,
- 2) srednje področje možganov, ki jih je imenoval limbični sistem ali čustveni del možganov, in 3) zgornji del možganov, neokorteks ali novi možgani, ki ima ključno vlogo pri razmišljanju, učenju, reševanju problemov ter pojmovanju. To razdelitev je poimenoval tridelni možgani.

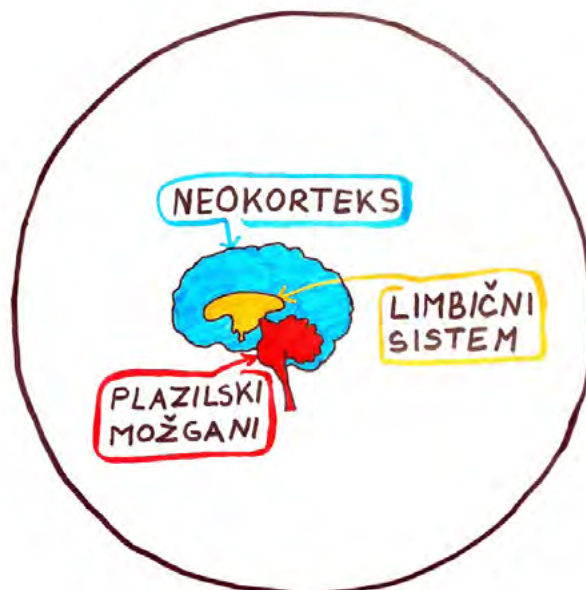
Zaradi te preproste opredelitve so postali tridelni možgani priljubljen opis za posamezne dele možganov in kljub poznejšim bolj prefinjenim ter naprednim ugotovitvam nevroznanosti nam McLeanove osnovne ideje še danes pomagajo razumeti temeljno človeško vedenje.

V povezavi s pristopi umetnosti gostiteljstva nam razumevanje tridelnih možganov pomaga pojasniti, zakaj so ti procesi in prakse učinkoviti v situacijah, kjer se poveže več ljudi, in zakaj je sodelovanje z vrstniki v skupnostih, organizacijah, družbenih okoljih ter učilnicah tako uspešno.

Področja možganov, ki jih opisuje McLean (Slika 1), dajejo vpogled v različne funkcije, odgovorne za vključevanje, sodelovanje in pogovore.

Plazilski možgani. Plazilski možgani so evolucijsko najstarejši del možganov, ki se nahaja na najvišjem delu možganskega debla. Pogosto jih imenujejo tudi retikularni aktivacijski sistem ali RAS. Primitivne živali so imele enostavne možgane, ki so nadzorovali funkcije hrbtenjače ter osnovne biološke potrebe, kot sta dihanje in krvni obtok (Kleem, 2019). ».../ naš odziv za beg ali boj, nadzor, moč in lastništvo so povezani z osnovnim preživetjem.« (Brain World Magazine, 2019)

Funkcija plazilskih možganov je, da nas ohrani pri življenju. Ni torej presenetljivo, da je ta del možganov vedno v pripravljenosti, saj mora zagotoviti, da smo varni, da preživljamo čas z ljudmi, ki jim zaupamo, ter da imamo nadzor in osebno odgovornost. Kot pove že samo ime, plazilske možgane najdemo tako pri plazilcih kot pri človeku in drugih vrstah. Za sodelovanje z drugimi v organizacijah,



► SLIKA 1: Model tridelnih možganov

skupnostih in učilnicah morajo te osnovne funkcije plazilskih možganov delovati harmonično.

Limbični sistem. Limbični sistem je del srednjih možganov in vsebuje ključne možganske strukture, ki se osredotočajo na čustva, spomine ter vedenja, povezana z lakoto in vznurjenostjo. Nahaja se pod cerebralnim korteksom (neokorteks ali novi možgani) in nad možganskim deblom (plazilski možgani). Sestavni deli limbičnega sistema so amigdala, hipokampus, hipotalamus in cinguladni korteks (Purves, Augustine in Fitzpatrick, 2001). Richard Restak (1979) pod funkcije limbičnega sistema vključuje prehranjevanje, boj, čustva in fizično vznurjenost.

Ko je delovanje plazilskih možganov uravnoteženo in sproščeno, limbični sistem nadzira in aktivira občutke lakote, tesnobe, strahu, potrebe po ljubezni in pozitivni naklonjenosti, veselja, udobja, jeze, čustvene odzivnosti ter vznurjenosti. V socialnem smislu, ko pride do krize ali nezaupanja zaradi uveljavljanja nadzora ali moči, se aktivirajo plazilski možgani. V takšnih situacijah je delovanje limbičnega sistema pomaknjeno v ozadje, zato tudi občutki, kot so lakota, ljubezen do naših otrok ali veselje glede posebnega dogodka, ki prihaja, postanejo manj pomembni. Po razrešitvi krize in/ali izvajanja nadzora in moči pa potrebe po hrani, ljubezni ter navdušenju spet stopijo v ospredje.

Ob vstopu v učni prostor naši možgani samodejno ocenijo prostor in ljudi, da bi zagotovili našo varnost. Posameznik, ki se počuti varnega, bo začel opazovati ljudi v prostoru in poskušal določiti lastno raven nadzora in moči (Sullivan, J., 2015). Če ni določenega sedežnega reda, bo našel okolje, ki se mu zdi udobno in varno. Ob pozitivnem sprejemu vrstnikov in učitelja, ki mu postavijo preprosta vprašanja (na primer: »Kako si?«, »Videti si zadovoljen/-na, kako ti gre?«, »Videti si nekoliko nerazpoložen/-a, si v redu?«), bo občutil lastno vrednost ter se bo počutil sprejetega in vključenega.

V stanju sproščene delovanja plazilskih možganov in ko so zadovoljene potrebe, ki jih uravnava limbični sistem, so možgani odprti za razmišljanje, učenje, ocenjevanje, radovednost, razvoj strategij, postavljanje prednosti ter prenos novih spoznanj iz ene situacije v drugo.

Ključna točka te razprave o tridelnih možganih je, da kadar posameznik ni vključen, se slabo počuti, ne dokonča nalog, se slabo prehranjuje ali ne kaže razumevanja predstavljenih vsebin, učitelji ne morejo preprosto zaključiti, da je ta oseba lena, da se ni sposobna naučiti ali da ne želi sodelovati. Pomembno je, da z njo vzpostavijo stik ter ugotovijo, kaj se z njo dogaja in kaj ji preprečuje, da bi bila pri učenju prisotna in uspešna.

Neokorteks ali novi možgani. »Za učenje učnih vsebin je odgovorna možganska skorja oziroma neokorteks ali novi možgani. Če ne pride do pravilnega razvoja prvih dveh delov možganov (plazilski možgani in limbični sistem), otrok ne bo sposoben učenja, ne glede na to, kako dober je učitelj!« (Lyons, S., 2020)

Neokorteks (možganska skorja) se imenuje tudi novi možgani, ker je ta del možganov izrazit predvsem pri človeku. Možganska skorja je odgovorna za višje razvojne funkcije, kot so mišljenje, zaznavanje, spraševanje, odločanje o dejanjih, ki jih je treba izvesti, ustvarjanje strateških korakov za izvedbo dejanj, postavljanje prednosti ter prenos znanja iz ene situacije in njegova uporaba v drugi.

V organizacijskem ali izobraževalnem okolju, kjer se posameznik dobro počuti v svoji skupini ali razredu in s svojimi vrstniki (plazilski možgani), lahko sodeluje in prispeva k pogovoru. Ko čuti, da ga drugi poslušajo in osebno spoštujejo, ko je sit ter se počuti varnega in ko ima besedo pri tem, kako se bo proces v skupini odvijal (limbični sistem), takrat je najbolj sposoben in pripravljen aktivno sodelovati, razpravljati o temah, kritično razmišljati ter samozavestno poslušati, se učiti in delovati skupaj z drugimi (neokorteks).

V tem smislu možgani informacije obdelajo najprej v plazilskih možganih, nato v limbičnem sistemu ter nazadnje v neokorteksu. Če se med obdelavo informacij v neokorteksu zgodi nekaj zaskrbljujočega, gre delovanje možganov v obratno smer – odziv bo v limbičnem sistemu (jeza, strah, tesnoba, frustracija). Če se čustvena kriza ne razreši, pride odziv tudi iz plazilskih možganov, kar pomeni nezaupanje, zahtevanje osebnega prostora in poskus prevzema nadzora. Ta postopek obdelave od zgoraj navzdol in obratno, ki poteka v opisanih treh področjih možganov, se nikoli ne ustavi.

Model tridelnih možganov ima v povezavi z umetnostjo gostiteljstva pomembno vlogo, ker uspešna vpeljava teh postopkov vključuje vse tri dele možganov. Praksa umetnosti gostiteljstva se sklicuje na delo Sama Kanerja o diamantu sodelovanja ali vzorcu dihanja, ki opisuje, da skupinski vzorci pogosto sledijo premikom tridelnih možganov, ter priporoča uporabo določenih metod in procese, ki naravno zrcalijo ter podpirajo način delovanja možganov, s čimer se doseže optimalno delovanje skupine (Kappel, 2019).

ČE ...	POTEM ...
Če ... se posameznik počuti sprejetega in varnega ter lahko zaupa; ve, da ima nadzor in moč	Potem ... bo odprt do lastnih občutkov
Če ... posameznik nima konfliktov v lastnem življenju	Potem ... se lahko osredotoči na to, kar se dogaja okoli njega
Če ... je posameznik sit	Potem ... so njegove potrebe po hrani zadovoljene
Če ... posameznik težko razume vsebino in je vse od zgoraj naštetega zadovoljeno	Potem ... bo lahko poslušal, poskušal, postavil vprašanja in sodeloval z vrstniki

SODELOVALNO UČENJE V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA RAZVIJA SOCIALNE VEŠČINE, KREPI SOCIALNE IN ČUSTVENE KOMPETENCE UČENJA TER VKLJUČUJE PRISTOPE POUČEVANJA, KI SO UTEMELJENI NA RAZUMEVANJU TRAVME

Socialne veščine. V svoji knjigi *The School and Society* iz leta 1900 je John Dewey uporabil izraz *socialne veščine* (*Social Captial Skills*) kot odločilni rezultat izobraževanja (Dewey, J., 1900). Definicij je veliko, med drugim so socialne veščine opisane tudi kot *pričakovane skupne ali ekonomske prednosti, ki izhajajo iz izbranega obravnavanja in sodelovanja med posamezniki ter skupinami*. Kljub temu da različne družbene vede poudarjajo različne vidike socialnega kapitala, po navadi delijo osnovno stališče, da družbeno mreženje prinaša vrednost.

V izobraževanju so socialne veščine ključne za uspeh. V svoji predstavitvi na temo socialnih veščin v izobraževanju je Stephen Black, avstralski profesor in raziskovalec iz Sydneyja, dejal: »Gre za odnose med ljudmi, skupine, v katere se vključujejo, omrežja, v katera se povezujejo, stike, ki jih imajo. Gre za zaupanje, ki ga imajo v druge. Gre tudi za to, kako komunicirajo z drugimi – kako se predstavijo. To je lahko povezano z njihovo samozavestjo in veščinami.« (Black, S., Balatti, J., Falk, I., 2009)

Kako so socialne veščine povezane s sodelovalnim učenjem v okviru umetnosti gostiteljstva?

V današnjem svetu je razvoj socialnih veščin sočasno s pridobivanjem akademskega znanja odločilni rezultat izobraževanja. Z večjim osredotočanjem na akademsko znanje in pripravljenost za poklicno pot so učitelji ter programi izobraževanja in usposabljanja pozabili tako na pomembno vlogo pomoči učencem in študentom pri učenju dela z drugimi kot na ciljni razvoj socialnih veščin, ki jih potrebujejo kot uspešni in odgovorni učenci oziroma študenti, družinski člani, državljani ter zaposleni.

Raziskovalci s področja družbenih ved in raziskav o možganih so ravno tako ugotovili, da se najbolje učimo v sodelovanju z vrstniki: »Učenci se veliko naučijo s tem, da svoje zamisli razložijo drugim in da sodelujejo pri aktivnostih, v katerih se lahko učijo od svojih vrstnikov. Razvijajo veščine organizacije in načrtovanja učnih aktivnosti, sodelovalnega dela z drugimi, dajanja in prejemanja povratnih informacij ter ocenjevanja lastnega učenja.« (Boud, D., Cohen, R., Sampson, J., 2002)

Izobraževalci so prišli do spoznanja, da so se iz medsebojnih pogovorov veliko naučili o izkušnjah drugih izobraževalcev ter obdelavi izobraževalnih informacij. Številne univerze in višje strokovne šole zahtevajo, da so študenti v študijskih skupinah, kjer učenje z vrstniki prispeva k večjemu razumevanju vsebin. Ta postopek skupnega učenja razvija zelene socialne veščine, ključne tako za delovna mesta kot v osebnem in družinskem življenju ter življenju skupnosti. Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva učencem v pomagajo pri učenju in razvoju bistvenih socialnih veščin na način, ki ne škodi, temveč ravno nasprotno, prispeva k boljšim učnim rezultatom.

Z uporabo sodelovalnih praks v okviru umetnosti gostiteljstva se vloga učitelja spremeni in namesto poučevanja postane gostiteljstvo učenja. Spodnja slika prikazuje metode sodelovalnega učenja ter ustrezne socialne veščine, ki jih pomagajo razviti (Preglednica 1).

► **PREGLEDNICA 1:** Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva ter ustrezne socialne veščine, ki jih pomagajo razviti (Weisel, 2017).

Metode delovalnega učenja	Veščine socialnega kapitala
Krog	Govorjenje in določitev namena, govorjenje v skupini, aktivno poslušanje, menjava pri govorjenju, sprejemanje/zagotavljanje podpore
Kavarna	Sodelovanje, timsko delo, poslušanje in razpravljanje različnih zamisli in mnenj, gradnja skupnega modela, upravljanje s časom, prevzemanje vodstvene vloge, samozagovarjanje, postavljanje abstraktnih zamisli v vizualno obliko, aktivno poslušanje, vrstniško učenje in medsebojno partnersko inštruiranje
Odprti prostor	Vodenje, postavljanje vprašanj, ponujanje zanimivih predlogov drugim, aktivno poslušanje, prošnja za pomoč in ponujanje pomoči, oblikovanje diagramov/povzetek pogovora
Odobravajoče poizvedovanje	Osredotočanje na pozitivno, upravljanje negativnih situacij z izbiro močnega in pozitivnega stališča, pogled na življenje, ljudi in vsakodnevne situacije s pozitivnega vidika

Socialno-čustveno učenje – razvoj celotne osebnosti.

Za boljše razumevanje pomembne vloge občutkov (tj. limbični sistem) v učnem procesu se je uveljavilo novo področje izobraževanja, in sicer koncept socialnega in čustvenega učenja (angl. *social emotional learning* ali *SEL*), ki ga je leta 1967 prvič predstavila Karen McCowen v svoji vplivni knjigi *Self-science: the subject is me* (Stone-McCown, Dillehunt, 1978).

Daniel Goleman, avtor knjige o čustveni inteligenci *Emotional Intelligence*, je v času raziskave svoje teorije o čustveni inteligenci zapisal: »Samoznanost je pionir, zgodnji znanilec zamisli, ki se širi v šole z ene na drugo obalo ... Seznan vsebin samoznanosti je skoraj identičen elementom čustvene inteligence – s ključnimi veščinami, ki se priporočajo kot osnovno preprečevanje različnih pasti za otroke ... Če bi živel v današnjem času, bi se s tem verjetno strinjal tudi Aristotel, ki se je zelo posvečal čustveni veščosti.« (Goleman, 1994)

Leta 1994 so v Združenih državah Amerike ustanovili Združenje za akademsko, socialno in čustveno učenje CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*) z namenom vzpostavitve visokokakovostnega socialnega in čustvenega učenja (angl. *SEL*), ki temelji na dokazih, kot kritičnega in bistvenega dela šolanja od predšolskega vzgoje do srednješolskega izobraževanja. Združenje CASEL je leta 1997 izdalo inovativno knjigo z naslovom *Promoting*

Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators (CASEL, 1997) (*Promocija socialnega in čustvenega učenja: Smernice za izobraževalce*) in leta 2015 objavilo delo *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (CASEL, 2015) (*Priročnik za socialno in čustveno učenje: Raziskave in prakse*). Več kot 100 avtorjev, ki so sodelovali, je pokazalo, kako obsežno je postalo to področje (Elias, Zins idr., 1997) (Gullotta, Domitrovich idr., 2016).

(Pri nas smo o socialnem in čustvenem učenju obširno pisali v številki 3/4 2018, op. ur.)

Socialno in čustveno učenje vključuje tako kaj kot kako pomagamo učencem, da se učijo. Vsebuje nabor kompetenc, ki podpirajo socialno in čustveno udobje ter varnost učencev kot del učnega procesa. Med petimi ključnimi kompetencami so:

- samozavedanje
- samoupravljanje
- socialna ozaveščenost
- odgovorno odločanje
- veščine medsebojnih odnosov

Vpeljava socialnega in čustvenega učenja temelji na oblikovanju varnega, sočutnega ter visoko sodelujočega učnega okolja, v katerem so kompetence socialnega in čustvenega učenja prikazane, posredovane ter usvojene. Socialno in čustveno učenje gradi na razumevanju ter sprejemanju, da je učenje socialni proces, v katerem imajo odnosi in čustva osrednje mesto v učnem procesu. »SEL temelji tudi na spoznanju, da so čustva, misli in dejanja medsebojno povezani. Da bi bilo učenje učinkovito, morajo biti naslovljene potrebe posameznika kot celote.« (Franklin, 2008)

KAKO JE SOCIALNO IN ČUSTVENO UČENJE POVEZANO S SODELOVALNIM UČENJEM V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA?

Z vpeljavo postopkov in praks umetnosti gostiteljstva v izobraževanje je prišlo do naravne povezave s področjem socialnega in čustvenega učenja. Kompetence socialnega in čustvenega učenja se razvijajo z vsako od metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva. Vsaki od metod je bil dodan nabor specifičnih vlog in funkcij, s čimer se je zagotovil razvoj obeh vrst kompetenc oziroma veščin, tj. socialnega in čustvenega učenja ter socialne veščine. Ti specifični vidiki vključujejo:

- dodajanje vlog, odgovornosti in specifično izobraževalnih procesov v metode kroga, svetovne kavarne ter odprtega prostora;
- vključitev specifičnih vprašanj in postopek kot del odpiranja in zapiranja kroga;
- preoblikovanje izzivov izobraževanja in odnosov v luči odobravajočega poizvedovanja.

Ti vidiki so podrobneje predstavljeni v članku *Umetnost gostiteljstva v izobraževanju – spreminjanje miselnosti z metodami in praksami sodelovalnega učenja*, ki je vključen v tej reviji.

Pomembno je, da učitelji upoštevajo posameznike, ki se počutijo potrto, malodušno ali brezupno in za katere se zdi, da ne morejo učinkovito usvojiti učnih vsebin. V izobraževalnem okolju so učitelji odgovorni za prikaz socialnih in

čustvenih kompetenc, skupaj z socialnimi veščinami ter primeri vedenja, ki naj bi jih pomagali razviti pri učencih. Tako predšolski otroci in učenci osnovnih ter srednjih šol kot študenti visokih šol in fakultet stalno opazujejo, ali izobraževalci tudi sami sledijo tem načelom z lastnimi dejanji in vedenjem. Zato je bistvenega pomena, da učitelji vidijo trenutke v učilnici kot učne priložnosti za prikaz teh ključnih življenjskih veščin.

METODE SODELOVALNEGA UČENJA V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA POMAGAJO RAZVITI ŠOLANJE, UTEMELJENO NA RAZUMEVANJU TRAVME, IN ODPORNOST (OZ. OSEBNOSTNA ČVRSTOST)

Razvoj veščin za krepitev odpornosti in razumevanje travme.

Številne šole uporabljajo inovativne strategije, ki so utemeljene na razumevanju travme, da bi študentom pomagale pri reševanju stresnih situacij v domačem okolju. Malokateri drugi dogodek zunaj učilnice tako močno vpliva na različne ravni učenčevega razvoja kot travmatične življenjske izkušnje. Raziskave so pokazale, da travmatične izkušnje povzročajo spremembe v možganih ter lahko vplivajo na socialni, čustveni, vedenjski in učni razvoj otrok. Travmatični dogodki lahko vključujejo nasilje v družini, zlorabo ali zanemarjanje, nasilje v šoli, izgubo ljubljene osebe ter nasilje znotraj skupnosti kot tudi druge primere, na primer ko oseba trpi v svoji državi in se tam ne počuti varno, zato se preseli v drugo državo, kjer ne govori jezika te države in težko komunicira z drugimi, obenem pa je vse, kar si želi, preprosto varno življenje zase in za svoje družinske člane.

Odpornost, imenovana tudi osebnostna čvrstost, je lastnost, ki izraža, v kolikšni meri in kako hitro smo se sposobni spoprijeti, rešiti in okrevati po stiskah in travmah v šoli, na delovnem mestu ter v življenju na splošno. Predstavlja razliko med tem, ali lahko shajamo pod pritiskom ali se bomo zlomili. Kendra Cherry, svetovalka na področju izobraževanja, meni, da so odporni ljudje po navadi bolj pozitivno naravnani in učinkoviteje prenašajo stresne situacije: »Raziskave so pokazale, da medtem, ko so nekateri ljudje že po naravi bolj odporni, se je tega mogoče tudi naučiti.« (Cherry, 2020)

V Angliji nudijo učiteljske tečaje krepitev odpornosti s programom *Bounce Forward*, ki vključuje tako učitelje kot učence. Temelji na predpostavki, da je »odpornost ključ do osebnega razvoja. Večja odpornost pomeni, da smo sposobni premagovati neuspehe, kar najbolje izkoristiti priložnosti ter uspevati v življenju« (BounceForward.com).

Odpornost je mogoče povečati z dobrim podpornim sistemom, pozitivnimi odnosi, dobro samopodobo ter pozitivnim pristopom k življenju. Drugi dejavniki, ki prispevajo k odpornosti, so:

- oblikovanje realističnih načrtov,
- sposobnost izvedbe teh načrtov,
- učinkovito in zdravo uravnavanje čustev in vzgibov,
- dobre komunikacijske veščine,
- zaupanje v lastne vrline in sposobnosti,

- dobre veščine reševanja problemov (Riopel, 2019). Razvijanje odpornosti pripomore k ohranjanju odnosov z drugimi ter k pozitivni in sproščeni naravnosti. Hkrati pomaga razviti veščine spoprijemanja z različnimi situacijami in izboljšati veščine kognitivnega mišljenja.

V današnjem svetu sta odpornost in poučevanje, ki je utemeljeno na razumevanju travme, ključna in bistvena vidika na vseh ravneh izobraževanja. Ne glede na to, ali travmo povzroči en sam dogodek, kot je naravna katastrofa, pomanjkanje razvoja ali povezanosti z družinskimi člani, medgeneracijska travma ali ponavljajoča se oziroma daljša izpostavljenost zlorabi, posameznik svoje misli, čustva in vedenje filtrira skozi lastne izkušnje in doživljanje. Otroci, mladostniki in odrasli doživljajo travmatične izkušnje v družini, domačem okolju, šoli, skupnostih ter državah.

Ko možgani izkusijo kakršno koli travmo, se lahko spomnijo (zavedno ali nezavedno) sprožijo kjer koli. Za številne učence je vstop v šolo ali učilnico lahko travmatičen. Oster glas, način smejanja, trpinčenje in učiteljeve pripombe ali povratne informacije lahko povzročijo, da se delovanje možganov spremeni. Možgani reagirajo na travmo tako, da odzivi prihajajo iz nižjih delov možganov. Vsaka oblika zunanega hrupa (oziroma vonja, podobe ali dotika) lahko sproži sliko travmatičnega dogodka in spremembo v možganih. Možganska obdelava informacij se začne premikati navzdol, kar pomeni, da se delovanje možganov premakne iz višjih ravni mišljenja v nižje, najprej v limbični sistem ter nato v plaziliske možgane. Spomin na travmo povzroči, da se možgani, tako kot med samo travmo, osredotočijo na osnovno preživetje, vzbudijo občutke, kot sta pomanjkanje zaupanja ter potreba po prevzemu moči in nadzora.

Možgani vse spomine zaznajo kot resnične v tem trenutku – bodisi, da je do dogodka prišlo tisti dan ali pred 20 leti. Travmatični spomini se zato zdaj zdijo ravno tako resnični kot v času travme. Spomini (slike) vključujejo tudi vsa čustva in vseh pet čutov, ki so bili prisotni v času dogodka.

Plazilski možgani se trudijo razumeti in se odzvati na grožnjo, medtem ko limbični sistem kar naprej vztrajno podaja informacije, ki povzročajo strah in tesnobo. Posledično se delovanje možganov premakne navzdol v nižje ravni mišljenja. Višje funkcije mišljenja postanejo težje in se lahko popolnoma ustavijo, dokler ni travma razrešena.

Zgodnje travmatične izkušnje lahko ovirajo normalni razvoj možganov. Otroci s travmatičnimi izkušnjami potrebujejo podporo in ne opomina, če so videti odsotni ali nezainteresirani. Učitelj ali predavatelj mora učenca opazovati, mu dati prostor ter predlagati, naj stopi iz učilnice in si vzame nekaj časa zase, nato pa naj se vrne, ko bo pripravljen. Postavljanje vprašanj o težavi, ki jo doživlja v tistem trenutku, ni potrebno. Lahko ga vprašamo, kaj je narobe, in nato njegov odgovor sprejmemo ne glede na to, kakšen je, ter pokažemo svojo podporo: »Tu sem, če me potrebuješ.«

Med travmatičnimi dogodki, ki jih doživljajo učenci, so tudi takšni, ki so se zgodili v šolskem okolju. Pripombe in vedenje učiteljev so lahko zelo škodljivi. Učitelji iz tradicionalnih učnih okolij, ki ne razumejo vzroka, zakaj se učenec ne more naučiti učnih vsebin ali se povezati z drugimi učenci, se včasih odzovejo tako, da učenca podcenjujejo in ne podpirajo. Travme iz izobraževalnega okolja so lahko medgeneracijske, kar pomeni, da imajo otroci podobne

učne težave (ki jih niso razumeli ali prepoznali) kot njihovi starši. Tako se lahko zgodi, da ima šola namesto pozitivnega zelo negativen vpliv na razvoj otroka.

Poučevanje, ki je utemeljeno na razumevanju travme, je pristop, ki vključuje razmišljanje o dejanjih na podlagi temeljitega razumevanja globljih nevroloških, bioloških, psiholoških in socialnih posledic travme na posameznika. To pomeni, da se učitelj zaveda stalnih potreb učenca s travmo po varnosti in povezanosti ter načinov uravnavanja čustev in vzgibov. Praktični primeri, s katerimi lahko učitelji preprečijo podoživljanje travme, vključujejo nasvete:

- Naučite se čim več o travmi ter njenih vplivih na možgane in učenje.
- Razvijte veščine za natančnejše prepoznavanje učenčevih namigov in vedenja.
- Poskusite najti vzrok za vedenje.
- Uporabljajte jezik, ki se osredotoča na učenca in njegove prednosti, ter ne poudarjajte pomanjkljivosti.
- Bodite dosledni, prijazni in predvidljivi ter nudite priložnosti za izbiro.
- Pretehtajte fiziološka, psihološka in socialna tveganja morebitnih fizičnih intervencij.
- Po dogodku ali dogodkih se sestanite in pogovorite z učencem, drugimi učenci ter drugimi izobraževalci (*Truma Informed Resource Guide*, 2017).

Sodelovalno učenje v okviru umetnosti gostiteljstva – podporni elementi za krepitev odpornosti in spodbujanje pristopov poučevanja, ki so utemeljeni na razumevanju travme.

Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva nudijo varno okolje za razvoj veščin odpornosti ter za učence s čustvenimi in posttravmatskimi težavami. Predstavljajo prijazen način vključevanja učencev in jih povabijo k sodelovanju na ravni, ki jim ustreza.

Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva razvijajo socialne veščine in socialno-čustvene kompetence, obenem pa vzpostavljajo kar najbolj spodbudno okolje za krepitev odpornosti:

- odnosi z vrstniki,
- razvoj medvrstniške komunikacije,
- iskanje smisla,
- oblikovanje pozitivne samopodobe,
- zavedanje glede lastnih prednosti in vrlin,
- skrb za samega sebe,
- razvoj veščin za reševanje problemov,
- sprejemanje sprememb,
- samozagovarjanje,
- veščine načrtovanja,
- skupinsko delo,
- sprejemanje korakov za delovanje.

Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva gradijo varno okolje za vse učence. Strategije, ki so utemeljene na razumevanju travme, uporabljajo tudi učitelji sami in jih spodbujajo pri vseh učencih z naslednjimi lastnostmi:

- uvidevnost,
- prijaznost,
- večine poslušanja,
- samozagovarjanje,
- deljenje znanja in veščin,
- odobravalno poizvedovanje, ki namesto na miselnosti pomanjkanja temelji na pozitivnih vidikih oz. podpori in spodujanju.

SKLEP

Na podlagi izobraževanj o postopkih in praksah umetnosti gostiteljstva, izpeljanih v državah po vsem svetu, se ta članek osredotoča na vpeljavo teh ključnih postopkov v izobraževalna okolja v obliki metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva. Vsaka od metod je bila

prilagojena izobraževalnim okoljem z namenom zagotavljanja podpore kognitivnim učnim procesom, razvoja socialnih veščin ter osnovnih kompetenc socialnega in čustvenega učenja kot tudi za krepitev podpore poučevanju, ki je utemeljeno na razumevanju travme.

V naslednjem članku z naslovom *Umetnost gostiteljstva v izobraževanju – spreminjanje miselnosti z metodami in praksami sodelovalnega učenja* so predstavljene specifične raziskave o možganih, ki podpirajo premik k poučevanju, osredotočenem na učečega se. Članek vsebuje tudi razlago o tem, kako sodelovalne prakse podpirajo različne vrste inteligence ter kako lahko sodelovalno učenje v okviru umetnosti gostiteljstva uporabimo za vključevanje vseh učencev in izboljšanje učnih rezultatov. Dve od metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva sta opisani podrobneje za takojšnjo vpeljavo v učnem okolju, skupaj s konkretnimi primeri uporabe teh metod v praksi na vseh ravneh izobraževanja in podpornih storitev.

VIRI IN LITERATURA

- Black, S., Balatti, J., Falk, I. (2009). A new social capital paradigm for adult literacy: Partnerships, policy and pedagogy: A Research Paper. NCVER: ncvr.edu.au.
- Baldwin, C., Linnea, A. (2010). The circle way. CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Boud, D., Cohen, R., Sampson, J. (2002). What is peer learning and why is it important? Peer Learning in Higher Education: Learning From & With Each Other. UK: Kogan Page Limited
- Bounce Forward. Pridobljeno s: <https://bounceforward.com/training-courses/master-teaching-resilience/>.
- Brown, J., Isaacs, D. (2005). The world cafe: Shaping our futures through conversations that matter. San Francisco, CA: Berrett Koehler.
- Sullivan, J. (2019). Know your brain: the amygdala — Unlocking the reptilian brain. Brain World Magazine. 4. 19. 2019. Pridobljeno s: <https://brainworldmagazine.com/know-your-brain-in-the-amygdala-unlocking-the-reptilian-brain/>.
- Cherry, K. (2020). Ways to build your resilience. Verywell mind. Pridobljeno s: <https://www.verywellmind.com/ways-to-become-more-resilient-2795063>.
- Cooperrider, D., Whitley, D. (2005). Appreciative inquiry: A positive revolution in change. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Dewey, J. (1900). The School and Society. IL: University of Chicago Press.
- Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, S. et al. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Franklin, J. (2008). Social emotional learning. Pridobljeno s: <http://www.southernillinoisan.com/articles/2008/01/29/lifestyles/mindandbody/23106916.prt>.
- Goleman, D. (1994) Emotional intelligence. NY: Bantam Books.
- Gullotta, T., Domitrovich, C. et al. (2016). Handbook of social and emotional learning: Research and practice. VA: Guilford Publications.
- Kappel, C. (2019). How to spark joy in the groan zone of collaboration. Pridobljeno s: <https://www.nceas.ucsb.edu/print/2320>.
- Kleem, W. (2019). Triune brain, triune mind, triune worldview. AZ: Brighton Publishers, LLC.
- Lyons, S. (2020). Early trauma: a bottom up approach. Pridobljeno s: <http://beaconhouse.org.uk/developmental-trauma/the-repair-of-early-trauma-a-bottom-up-approach/>.
- McLean, P. D. (1990). The triune brain evolution. NY: Plenum Publishers.
- Owen, H. (2008). Open space technology user's guide. CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Purves D, Augustine G. J., Fitzpatrick D. idr. (ur.) (2001). The Limbic System. Neuroscience. 2nd edition. MA: Sinauer Associates. Pridobljeno s: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK11060/>.
- Stone-Mcown, C., Dillehunt, D. (1978). Self-science: the subject is me. CA: Goodyear Publishing.
- Restak, R. (1979). The brain – The last frontier. NY: Doubleday & Company, Inc.
- .Riopel, L. (2019). Resilience skills, factors and strategies of the resilient person. Pridobljeno s: <https://www.PositivePsychology.com>.
- The Triune Brain. Pridobljeno s: <https://www.pinterest.com/pin/463589355378054573/visual-search/?cropSource=6&h=323.0918544194107&w=544&x=10&y=10>.
- Titchen Beeth, H., Ryman, S. (2016.) The art of hosting companion. Pridobljeno s: <http://www.artofhosting.be/companion/>.
- Trauma informed resource guide (2017). Pridobljeno s: <https://www.traumaprevention.com>.
- Ungar, M. (2018). Systemic resilience: principles and processes for a science of change in contexts of adversity. Ecology and Society 23(4): 34.
- Weisel, L. (2017). The AOH participatory learning guidebook and methodology cards. OH: The TLP Group.

Dr. Laura P. Weisel

Align & Redesign, The TLP Group, Columbus, Ohio, ZDA

UMETNOST GOSTITELJSTVA V IZOBRAŽEVANJU – SPREMINJANJE MISELNOSTI Z METODAMI IN PRAKSAMI SODELOVALNEGA UČENJA

*The Art Of Hosting In Education – Shifting Mindsets Using
Participatory Learning Methodologies And Practices*

IZVLEČEK

Tradicionalni okvir za zagotavljanje izobraževanja se nahaja na odločilni prelomnici. Učenje, ki temelji na delovanju možganov, poučevanje, ki se osredotoča na učenca, upoštevanje različnih miselnosti, sodelovalno učenje, integrirano učenje, ki temelji na projektih, ter učenje, ki temelji na kompetencah, predstavljajo prihodnost izobraževanja, tako tistega, ki poteka na osebni ravni, kot tistega prek spleta. Članek se osredotoča na pomembno vlogo izobraževalcev, ki razumejo in se učijo novih načinov poučevanja z namenom, da bi vsem učencem omogočili uspešno učenje. Za te nove načine je potrebno razumevanje delovanja možganov, učenja, ki temelji na delovanju možganov, različnih miselnosti, socialnega in čustvenega učenja, odpornosti, poučevanja, ki temelji na spoznanjih o travmi, ter različnih inteligentnosti. Z vpeljavo ene ali več metod sodelovalnega učenja v okviru Umetnosti gostovanja lahko izobraževalci začnejo odkrivati svojo novo vlogo ter v vznemirljivi novi vlogi gostiteljev učenja preidejo od tradicionalnih oblik izobraževanja k izobraževanju, osredotočenem na učenca.

Ključne besede: sodelovalno učenje, možgani in učenje, trojedini možgani, na učenca osredotočeno učenje, inovacije v izobraževanju, spreminjanje miselnosti, razvoj veščin socialnega kapitala v izobraževanju, socialno-čustveno učenje, krepitev odpornosti, pristopi poučevanja, ki upoštevajo spoznanja o travmi, učenje, ki temelji na kompetencah, učenje, ki temelji na delovanju možganov, umetnost gostovanja v izobraževanju, prihodnost izobraževanja, preko osnov, gostovanje učenja, različne inteligentnosti, krog, odprti prostor, svetovna kavarna, pozitivno poizvedovanje

ABSTRACT

The traditional framework for providing education is at a critical turning point. Brain-based learning, learner-driven instruction, mindsets, collaborative learning, project-based integrated learning and competency-based learning are all part of the future of education, face-to-face and online. This article focuses on the importance of educators understanding and learning to practice in new ways of supporting all students to become successful learners. The new ways require an understanding of brain functioning, brain-based learning, mindsets, social and emotional learning, resilience, trauma-informed classrooms, and multiple intelligences. By implementing one or more of the Art of Hosting Participatory Learning methodologies, educators can begin to explore their new role in pivoting from traditional education to learner-driven education along with the exciting new role hosting of learning.

Keywords: Participatory Learning, Brain and Learning, The Triune Brain, Collaborative Learning, Student-Driven Learning, Innovations in Education, Shifting Mindsets, Developing Social Capital Skills in Education, Social Emotional Learning, Building Resilience, Trauma Informed Classrooms, Competency-Based Learning, Brain-Based Learning, Art of Hosting in Education, Future of Education, Innovating Methodologies, Beyond the Basics, Hosting Learning, Multiple Intelligences, Circle, Open Space, World Café, Appreciative Inquiry

UVOD

Kaj je namen izobraževanja? Iz pregleda izjav vlad in mednarodnih mnenjskih voditeljev o namenu izobraževanja je razvidno, da podpirajo izobraževalni sistem, osredotočen na pripravljanje mladih in odraslih za oblikovanje močnih, povezanih ter zavezanih družb – na razvoj posameznikov, ki imajo veščine in ki so pripravljene sodelovati v globalni prihodnosti. Slika 1 prikazuje najpogostejše ključne besede, vsebovane v teh izjavah.



► SLIKA 1: Ključni vidiki izjav o namenu izobraževanja

Kako lahko začnemo v 21. stoletju razvijati izobraževalne sisteme, s katerimi bomo zagotovili, da bodo posamezniki pripravljeni v njih sodelovati in popeljati naše skupnosti v negotovo prihodnost?

Ta članek zagotavlja temelje za preoblikovanje izobraževalnih storitev z uporabo umetnosti gostovanja in metod sodelovalnega učenja (angl. *Art of Hosting*) za:

- prilagajanje poučevanja različnim načinom delovanja možganov;
- preoblikovanje učilnic v učne skupnosti s premikom od okolja, ki je osredotočeno na učitelja, k okolju, ki je usmerjeno v učenca, za doseganje boljših učnih rezultatov in socialnih veščin učenja;
- podporo za spreminjanje miselnosti, s katero bomo dosegli, da bo to, kar govorimo, usklajeno z našimi nameni;
- spreminjanje poučevanja z uporabo več zanimivih vprašanj, s katerim učenci raziskujejo odgovore v razpravah z vrstniki, kar vodi v poglobljeno učenje;
- uporabo metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva za premik k priložnostim sodelovalnega učenja, ki so osredotočene na učenca ter zasnovane za vključevanje učencev in gradnjo na temelju njihovih moči in različnih vrst inteligence;
- razvoj socialnih in čustvenih kompetenc ter socialnih veščin, potrebnih v današnjem času ter ključnih za ekonomsko in družbeno prihodnost.

Dve od štirih glavnih metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva – krog in svetovna kavarna – sta za izobraževalce predstavljeni podrobneje, skupaj z opisom, kako je mogoče te inovativne prakse hitro vključiti v

učilnice (na vseh ravneh) ter tako vključiti učence v razvoj celovitih veščin, ki jih potrebujejo za svoj prihodnji uspeh. Predstavljene so tudi praktične zgodbe izobraževalcev, ki delijo svoje izkušnje in številne načine uspešne uporabe metod na vseh ravneh izobraževanja.

Učenje – razlogi za premik k poučevanju, usmerjenem v učenca

Veliko informacij o učnem procesu lahko pridobimo tako iz raziskav o možganih kot iz lastnih osebnih izkušenj. Ena od predpostavk večine učiteljev je, da je »učitelj tisti, ki je odgovoren za učenje«. Večina izobraževalnih programov za učitelje poudarja, da je učenje v učilnici odgovornost učitelja. Na podlagi spoznanj o učenju zdaj vemo, da je učenje osebni proces, za katerega je odgovoren vsak posameznik sam.

Ko učence vprašali, kdo je odgovoren za njihovo učenje, je večina izbrala učitelja. Drugi so odgovorili, da so to starši, guverner (posamezne ameriške zvezne države) ali vlada. Po pogovoru o tem, kdo je resnično odgovoren za njihovo učenje, je večina še enkrat pretehtala vprašanje in pokazala nase. Učenje se zgodi v naših možganih. Glavna naloga naših možganov je ugotavljanje in osmišljanje tega, kar se dogaja znotraj in zunaj nas. Razumeti to, kar vidimo, slišimo, beremo, čutimo in delamo, je preprosto to, kar smo. Osmišljanje je učenje, ki se dogaja v možganih. Kdo nadzira naše možgane? Vsak od nas nadzira svoje lastne možgane in je odgovoren za svoje lastno učenje.

Fred Ende začel svoj članek *V učenca usmerjeno učenje* (angl. *Learner-Driven Learning*) z besedami: »Ko gre za učenje, vsi nagonsko vemo, kdo bi moral biti za volanom. Tisti, ki se uči.« (Ende, F., 2016)

KAKO PRI UČENJU DELUJEJO NAŠI MOŽGANI

Možgani vedno aktivno delujejo in so vedno odzivni. To vključuje vsa možganska področja, ki stalno zaznavajo in ugotavljajo, kaj informacije, ki jih prejemajo (prek vseh petih čutov), zares pomenijo. V ta proces, ki se zgodi v nekaj sekundah, je vključeno vse, kar sprejemajo v trenutku, in vse, o čemer smo razmišljali ali kar smo doživljali pred tem. Pri tej normalni nevronske obdelavi je posameznik, ki daje informacije, ravno tako pomemben kot same informacije. Vsa čustva, ki jih morda imamo do te osebe, ali vprašanja, zakaj je videti tako vznemirjen ali žalosten, so del te obdelave informacij. Obenem obdelujemo tudi hrup v ozadju, ki ga poskušamo zanemariti, in različne skrbi, na primer zakaj so bili moji starši zjutraj jezni name, ter poskušamo razumeti, kaj govori učitelj, da lahko to povežemo z znanjem, ki ga že imamo o tej temi.

Naše ugotovitve, tj. naučeno znanje, so shranjene v možganih v obliki spominov. Novo znanje usvojimo, ko ga povežemo s tem, kar že vemo. Nove informacije imajo smisel, če obstaja predhodno znanje, s katerim jih lahko povežemo. Če ni ničesar, s čimer bi možgani povezali nove informacije, bomo novo znanje pozabili.

Učenje ni jasen, enostaven proces, a se vendar ves čas učimo. Ni mogoče, da se ne bi učili, saj naši možgani neprenehoma zaznavajo, kaj se dogaja okoli nas, in poskušajo ugotoviti, ali so informacije varne, pomembne ali nepomembne ter ali je potrebno kakršno koli ukrepanje.

Informacije, ki smo jih pridobili ali se jih naučili, so v naših možganih shranjene v obliki spominov. Spomine ustvarjamo samodejno iz svojih izkušenj (prek vseh petih čutov).

Spomini so povezani s podobnimi spomini. Številne povezane informacije se združijo v skupine oziroma »središča«. Na primer, lahko da imate veliko spominov, povezanih z avtomobili. Ti spomini so se sčasoma povezali v eno samo veliko spominsko središče o avtomobilih. To središče hrani ogromno informacij o različnih slogih, modelih, barvah itd. Če imate veliko spominov, povezanih s katero koli od teh tem, se ti lahko povežejo v drugo povezano središče, ki vsebuje sloge, barve ali avtomobile, ki ste jih imeli, in podobno. Če imate podsredišče s spomini na avtomobilске sloge in se spomnite, da je imel avtomobil z določenim slogom vaš stric, bodo možgani ustvarili povezavo med središčem z avtomobili/slogi ter središčem s spomini na družino, ki vključuje tudi strica. Slika 2 prikazuje središča, podsredišča ter povezave z drugimi središči in podsredišči. Te povezave imenujemo nevronska mreža.



► SLIKA 2: Povezanost spominskih središč (Arntz, 2005)

Vsako središče ima okoli sebe električno polje, ki predstavlja spomin na čustveno stanje v času, ko je bilo središče ali podsredišče ustvarjeno. Če vzamemo za primer središče z avtomobili, recimo, da ste imeli prometno nesrečo z modrim volvom in ste si zlomili nogo. Vsakič ko vidite modrega volva (vašega ali od nekoga drugega), se boste avtomatično spomnili na svojega modrega volva, prometno nesrečo in bolečino zaradi zlomljene noge. Spomin na nesrečo in bolečino se vam bo zdel tako resničen kot v času nesreče. V trenutku ko se spomnite te situacije, lahko dejansko čutite bolečino v nogi in občutek tesnobe. Spomin na modrega volva bo vedno prinesel tudi občutke, ki ste jih imeli v času, ko ste ga ustvarili.

Kako bi lahko ustvarili podobno spominsko pot tudi za učenje osnovnih matematičnih funkcij? Katere povezave z osnovnimi matematičnimi pojmi se lahko vzpostavijo, ko se učite ulomkov? Kaj narediti, če kar naprej pozabite, kako se nepravi ulomek spremeni v pravega? Kako bi se počutili, če bi kar naprej ponavljali iste napake pri spreminjanju nepravilnih ulomkov? Kaj bi se lahko zgodilo, če bi na preizkusu znanja videli vprašanje o nepravilnih ulomkih? Zakaj imate kar naprej težave z ugotavljanjem, kako spremeniti nepravi ulomek v pravega?

Kako bi kot učitelji prilagodili poučevanje, da bi ugotovili, kakšno je znanje učencev o matematičnih pojmih in operacijah, ter njihovo predhodno usvojeno matematično znanje uporabili za razvoj novih matematičnih veščin? (Eden od odgovorov na to vprašanje je konkretni primer učitelja, opisan na koncu članka.)

Glede na to da se učenje odvija v možganih, kako je učni proces videti in kako ga občutimo **znotraj** nas? Ko z vprašanji ugotovimo, kaj učenci že vedo o določeni temi, in to znanje delijo z drugimi učenci, lahko nove informacije, s katerimi gradimo na predhodnem znanju, prav tako predstavimo v obliki vprašanj. Veselje do učenja se spodbuja z vprašanji in ne z odgovori. Možgani radi rešujejo izzive, zato je učenje aktivno in vznemirljivo takrat, ko z vprašanji spodbujamo mišljenje.

Nevrološka raziskava iz leta 2014 je pokazala, da radovednost povečuje dovzetnost možganov za učenje in da so z učenjem povezana prijetna občutja. Ljudje uživajo v občutku učenja (Stenger, 2014).



Učenje je povezano z radostjo. Je odkrivanje. Je ustvarjalnost, reševanje problemov, sodelovanje in neuspeh, ponavljanje in refleksija. Sam sem prišel do spoznanja, da je zame eden od namenov učenja, v vsem svojem veselju in čarobnosti, povezovanje. Učimo se, da se lahko povežemo ... (ne le s tem, kar mislimo) ... temveč tudi s humanostjo drugega in z zamislimi drugega. Učimo se, da lahko skupaj rastemo in da kot skupnost postanemo pametnejši. Učimo se, da naredimo svet manjši. Pogosto pa se ti nameni učenja izgubijo v zastareli viziji namena izobraževanja. Ne preseneča torej, da so oblike izobraževanja v različnih predelih sveta sicer različne, toda učenje je povsod neverjetno podobno. Za vse ljudi je učenje – formalno in neformalno – naraven proces, ki se preprosto zgodi.

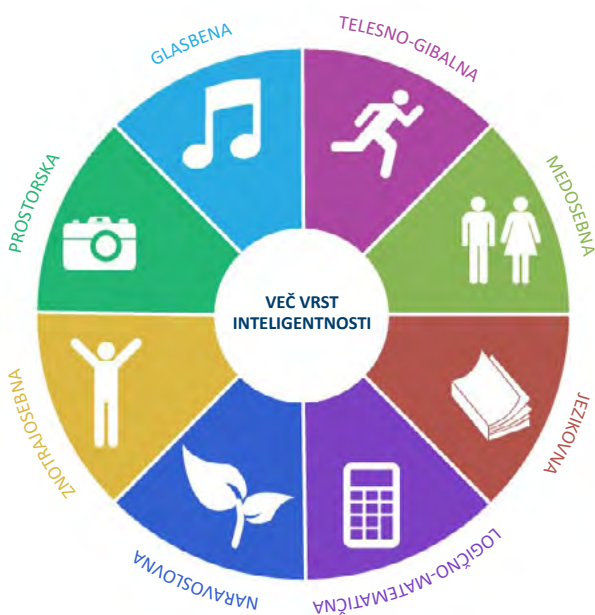
(Chaffe, 2018)

RAZLIČNE VRSTE INTELIGENCE

Temelj za drugačno razmišljanje o izobraževanju je, da pri učenju uporabljamo edinstvene načine. To pomeni, da se ne učimo vsi na popolnoma enak način. Tako kot nismo vsi enakega videza, nimamo enake pisave, ne spimo na enak način in ne sestavljamo novega kolesa enako kot nekdo drug, tudi naše mišljenje ne poteka enako.

Kljub temu da smo vsi ljudje, ne razmišljamo enako kot naši prijatelji ali sošolci. Howard Gardner je na podlagi spoznanj genetike in zgodnjih učnih izkušenj razvil teorijo raznoterih inteligentnosti, ki človeške inteligence (kako razmišljamo in se učimo) ne vidi kot eno samo enotno in splošno sposobnost, temveč jo razvršča v posamezne specifične modalitete. V svoji knjigi iz leta 1983 z naslovom *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* govori o osmih različnih inteligentnostih (Slika 3). Kot izobraževalci smo te različne vrste inteligence opazili pri vseh učencih.

Kakšne so lastnosti vsake od teh različnih vrst inteligenc? Podrobnosti o vrstah inteligenc in kviz, s katerim lahko ugotovite svoje vrste inteligenc, so na voljo na naslovu: <https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>.



► SLIKA 3: Gardnerjeva teorija raznoterih inteligentnosti

Osem inteligentnosti Gardnerjeve teorije:

- glasbena inteligentnost,
- prostorska inteligentnost,
- jezikovna inteligentnost,
- logično-matematična inteligentnost,
- telesnogibalna inteligentnost,
- medosebna inteligentnost,
- znotrajosebna inteligentnost,
- naravoslovna inteligentnost (Cherry, 2019).

Ne moremo reči, da je eden od načinov boljši od drugega. Če povzamemo po besedah Alberta Einsteina: »Vsak je lahko genij. Ampak, če sodiš ribo po njeni sposobnosti splezati na drevo, bo vse svoje življenje verjela, da je neumna.« Razumevanje različnih vrst inteligence ne pomeni, da morajo izobraževalci deliti informacije v osmih različnih oblikah, vendar pa se morajo zavedati, da bodo z eno samo obliko prezrli veliko učencev, ki potrebujejo druge možnosti za učenje in obvladovanje vsebin.

Povezovanje različnih vrst inteligence s spodbujanjem učencev k sodelovanju ima lahko zelo velik vpliv. Večina možganov potrebuje in pri razmišljanju uporablja več kot en sam način. Ne glede na to, kakšnega načina poučevanja so učenci deležni, ko postanejo bolj samostojni, bodo začeli (če jih od tega ne odvrnejo negativne šolske izkušnje) vključevati to, kar potrebujejo za obvladovanje učnih vsebin. Ne počnete tega tudi sami?

Številni učenci se po šoli sestanejo s svojimi prijatelji ter skupaj naredijo domačo nalogo. Drugi, ki imajo dostop do računalnika, na spletu poiščejo dodatne informacije in vire. Nekateri se o svojem šolskem delu pogovarjajo s prijatelji po spletu ali telefonu. Tisti, ki imajo družinske člane, ki jim lahko pomagajo, se za mnenje obrnejo na starejše sestre ali brate in starše. Večina današnjih učiteljev ravna enako. Ko gre za učenje, velja pravilo več glav več ve – za globlje razumevanje in boljše učenje.

Kdo je odgovoren za učenje? Vsak posameznik je odgovoren za lastno učenje. Če učenje ni odgovornost učitelja, kakšna je potem njegova vloga? Glede na kognitivne raziskave učitelj prispeva k oblikovanju kar najbolj spodbudnega učnega okolja za vse učence (Mayer, R., 2010). Temu rečemo **gostiti učenje**. Odgovornost učitelja je postati gostitelj učenja – vzpostaviti kar najbolj spodbudno učno okolje in postopke za vse učence ter uporabiti metode, ki optimalno podpirajo učence pri povezovanju z vsebino in vrstniki.

Avtorja David Boud in Ruth Cohen na podlagi pregledanih virov glede pomembnosti spremembe mišljenja o odgovornosti za učenje navajata:



Učenci se veliko naučijo s tem, da svoje zamisli razložijo drugim in da sodelujejo pri aktivnostih, pri katerih se lahko učijo od svojih vrstnikov. Razvijajo veščine organiziranja in načrtovanja učnih aktivnosti, sodelovalnega dela z drugimi, dajanja in prejemanja povratnih informacij ter ocenjevanja lastnega učenja.

(Boud in Cohen, 2013)

Podobne misli izraža Robyn Jackson v svoji knjigi, ki jo je objavila ameriška organizacija *Association for Supervision and Curriculum Development*, kjer pravi, da se učitelji ne bi smeli nikoli truditi bolj kot njihovi učenci (Jackson, R., 2018). S tem v mislih je morda čas, da kot učitelji ponovno razmislimo o svoji vlogi in funkciji.

SPREMINJANJE MISELNOSTI – SPREMINJANJE JEZIKA

O miselnosti se veliko govori. Miselnost je skupek predpostavk, prepričanij in mnenj posameznika, posameznikov ali skupin. Po navadi izhaja iz posameznikovega svetovnega nazora ali življenjske filozofije. Carol Dweck, ki je raziskovala vrste miselnosti, je ugotovila, da obstajata dva osnovna tipa miselnosti: **miselnost rasti** in **fixna miselnost**. Ljudje s fiksno miselnostjo verjamejo, da se rodimo s specifičnimi lastnostmi in da smo takšni, kot smo (fiksni), ter se ne moremo spremeniti. Po drugi strani pa so ljudje z miselnostjo rasti prepričani, da je te sposobnosti mogoče razviti in okrepiti z zavezanostjo ter trdim delom (Dweck, 2007).

Spreminjanje miselnosti poteka različno glede na to, ali imamo miselnost rasti ali fiksno miselnost. Vsekakor sta razmišljanje in delo na preoblikovanju miselnosti pomembna, ko delamo z učenci. Še bolj pa sta pomembna v kontekstu pomembne vloge izobraževalcev, ki spreminjajo svoje načine razmišljanja ter oblikujejo izobraževalne sisteme in vodje, ki jih to stoletje potrebuje!

Kako bi se lahko učitelji v večji meri zavedali svoje miselnosti? Morda tako, da se vprašajo: »**Ali kot učitelj prav opravljam delo ali opravljam pravo delo?**« To vprašanje nakazuje, da smo kot učitelji sicer lahko odlični pri svojem delu, vendar uporabljamo zastareli izobraževalni model. Je zastareli model res pravi model za izobraževanje, ki ga učenci potrebujejo v današnjem času hitrih sprememb, v času, ko se poklicne poti izjemno hitro spreminjajo in so problemi, s katerimi se soočajo učenci, precej drugačni od tistih pred 25, 50 ali 100 leti?

Te izjemno velike spremembe v našem svetu vključujejo tudi znanje o učenju. Nove raziskave in na dokazih utemeljene prakse zahtevajo preoblikovanje načina izobraževanja. Znanje o možganih in o tem, kako se možgani učijo, mora spremeniti našo miselnost. To vključuje vse, kar smo se naučili o vplivu čustev in različnih vrst inteligence na učenje ter kako naše lastne izobraževalne izkušnje vplivajo ne le na to, kdo smo danes, ampak tudi na to, kako se bomo učili v prihodnje.

Pregled mednarodnih metod poučevanja je pokazal, da je najpogosteje uporabljena metoda poučevanje, ki je osredotočeno na in usmerjeno v učitelja. Pruski industrijski model izobraževanja so kopirali skoraj po vsem svetu kot model, ki bi lahko agrarne družbe preoblikoval v industrijske. Industrijska družba namreč potrebuje delavce, ki znajo brati in pisati, imajo osnovne matematične veščine ter, kar je najpomembnejše, sledijo svojim nadrejenim in dosledno ponavljajo svoje naloge. To temelji na predpostavki, da so učenci prazen, še nepopisan list in da bodo opravljali vloge, kjer je izpolnjevanje ukazov pomembnejše kot samostojno razmišljanje (Rose, 2012).

Učenci poslušajo ter delajo samostojno s pomočjo učbenika ali delovnega zvezka. Delo z računalnikom in domače naloge so samostojne aktivnosti. Učenec, ki se zna učiti sam, je pohvaljen. Delo z drugimi se ne podpira, razen občasno v okviru manjše skupine ali projekta, kjer vodja skupine prevzame vodilno vlogo in je zadolžen za večino dela. Še vedno je pomembno, da zna posameznik delati ter se učiti sam, in to se v današnji globalni družbi ceni kot temelj za delo, učenje ter soustvarjanje z drugimi.



Naš sistem še vedno v veliki meri sledi staremu, tovarniškemu modelu izobraževanja iz industrijske dobe. Pred sto leti je bilo morda smiselno vpeljati zahteve glede točk oziroma enot (Carnegie), potrebnih za zaključek šolanja, ter učitelje plačati na podlagi njihovih kvalifikacij in delovne dobe. Izobraževalci so se upravičeno bali velikega števila učencev v učilnici, kar je bil pogost pojav v številnih šolah. Toda tovarniški model izobraževanja ni primeren za 21. stoletje.

(Duncan, 2010)

Industrijski izobraževalni model danes še vedno uporabljajo tako izkušeni kot novi učitelji, ker je poznan. Ta model prevladuje v izobraževanju od prvih let šolanja do zaključka visokošolske izobrazbe. Za večino je to najudobnejši način, ker se je pokazal za uspešnega.

Po drugi strani pa so se vedno našli tudi izobraževalci, ki so oblikovali svoje lastne pristope k izobraževanju, in njihove edinstvene učne situacije so bile kot dih svežega zraka. Toda čeprav so bili ti drugačni pristopi večini izobraževalcev všeč in so si jih zapomnili, so imeli sami težave pri dodajanju novih strategij svojemu naboru veččin. Pokazalo se je, da kljub temu da imajo številni radi spremembe, jim te vzamejo veliko časa in zahtevajo temeljit premislek.

Učitelju z miselnostjo rasti se bo morda zdelo vznemirljivo poskusiti nove načine dela z učenci. Takšna oseba se zaveda, da so za učenje novih veščin potrebni čas, praksa in eksperimentiranje. Po drugi strani pa se bo učitelj s fiksno miselnostjo bal poskusiti nekaj novega iz strahu, da mu ne bo uspelo in da bo popolnoma izgubil nadzor v učilnici. To je strah pred neuspehom. Toda neuspeh je del učenja. Neuspeh in napake so naše največje priložnosti za učenje.

Katere načine so izobraževalci že začeli uporabljati, da bi spremenili svoje delo z učenci in preoblikovali izobraževanje? V knjigi *Effective Learning in Classrooms (Učinkovito učenje v učilnicah)* (Watkins idr., 2016) avtorji uporabljajo pristop *odobravajočega poizvedovanja* (Cooperrider, 2008) za ugotavljanje, kaj v izobraževanju že deluje, in gradnjo na teh temeljih za ustvarjanje boljšega, inovativnega modela izobraževanja.

Watkins in sodelavci so ugotovili, da ko so »pobudo prevzeli učenci, so si medsebojno resnično pomagali, bili aktivno vključeni, posamezniki (tako učenci kot učitelji) so premišljeno tvegali in se niso bali napak« (Watkins, 2007). Učitelji so stopili na stran in učenci so prevzeli učenje v svoje roke. Uporaba pozitivnega poizvedovanja je pokazala, da se učenci najboljše učijo:

1. ko prevzamejo odgovornost za lastno učenje;
2. ko so aktivno vključeni v lastno učenje;
3. ko je učenje interaktivno (nasprotno od pasivnega dela sede);
4. ko sami sebe vidijo kot uspešne učence.

Spremembe so lahko zelo zahtevne, ker pomenijo opuščanje starih in vzpostavitev novih vzorcev vedenja in razmišljanja. Pri strateških spremembah začnemo tako, da začnemo uporabljati druge besede za stvari, ki jih želimo spremeniti. Nov jezik se nanaša na nove vloge in tako spreminja miselnost izobraževalcev. Zamenjava prejšnjih načinov razmišljanja in vedenja z novimi, ki upoštevajo vse, kar vemo o učenju, postane lažja z uporabo novih besed, kot so:

Prejšnji izrazi	Novi izrazi
Učitelj	Gostitelj učenja
Poučevanje	Gostiti učenje
Izobraževanje	Podpora učenju
Osredotočenost na učitelja	Osredotočenost na učenca (kot učečega se)
Usmerjenost v učitelja	Usmerjenost v učenca
Predavanje	Postavljanje vprašanj
Individualni uspeh	Skupni uspeh
Učilnice	Učeče se skupnosti
Tekmovalnost	Uspeh za vse
Učenci delajo sami	Učenci sodelujejo v pogovorih z vrstniki
Skupinski procesi	Strukturirani in smiselni skupinski procesi
Osredotočanje na izdelek	Osredotočanje na učni proces
Poučevanje predmetov	Razvoj posameznika, ki se hkrati osredotoča <i>tudi</i> na razvoj osebnih in socialnih veščin
Zagotavljanje kompetenc	Zagotavljanje kompetenc IN razvoj samozavestnih, sposobnih posameznikov
Strah pred neuspehom	Navdušenje nad neuspehom – ker predstavlja priložnost za učenje in rast
Zahtevno znanje branja in matematike	Razumevanje, da imajo nekateri posamezniki resnično težavo z branjem in matematiko. Kljub temu pa te veščine potrebujejo za nadaljnje učenje in življenje.

V tem stoletju uporabljamo elektronska in preprosta orodja za enostavno opravljanje teh zahtevnih nalog (branje in matematika). Ne preprečujte njihovega napredka. Ne vztrajajte s poskusi, da bi jih »naučili« teh predmetov, če obstajajo drugi načini, da pridejo do informacij in napredujejo skupaj s svojimi vrstniki! V nobenem primeru ne smemo dovoliti, da zaostanejo za drugimi.

V primeru da proces posamezniku preprečuje, da bi prišel do izdelka, je izdelek in NE proces tisti, ki šteje.

Ključni element pri oblikovanju učenja, ki je osredotočeno na učenca, je zamenjava besede učitelj, tj. oseba, ki poučuje ali predava, z izrazom, ki natančneje opisuje vlogo osebe, ki podpira v učenca usmerjeno učenje. Najboljši izraz za to vlogo je gostitelj – tisti, ki zagotavlja prostor, v katerem se izkušnja odvija, koordinator, moderator, ponudnik storitev in virov.

Eden od izrazov, ki se pogosto uporablja namesto besede učitelj, je tudi facilitator oz. spodbujevalec procesov, torej tisti, ki olajša, pomaga v smeri delovanja naprej, upravlja in pomaga osebi napredovati. Beseda facilitator je bila sicer dober prehodni izraz, vendar v tem kontekstu ni primerna, ker ne izraža popolne spremembe vloge izobraževalca. Ta namreč vključuje razmišljanje in načrtovanje v smeri učenja, ki je osredotočeno na učenca, drugačno vključevanje ter celovit razvoj posameznikov, pripravljenih za upravljanje lastne poklicne poti, družine in odgovorno članstvo v skupnosti.

Alvin Toffler, ameriški pisatelj in futurist, je dejal: »Nepismeni ljudje 21. stoletja ne bodo tisti, ki ne znajo brati in pisati, temveč tisti, ki ne bodo vedeli, kako se naučiti, nato naučeno pozabiti in se naučiti na novo.« (Toffler, 1971, str. 414) Kakšen je pogled na njegovo delo v novem tisočletju? Izobraževalci, ki podpirajo v učitelja usmerjen in na učitelja osredotočen model izobraževanja, učencev ne bodo ustrezno pripravili za uspešno prihodnost v družbi. Kaj lahko učitelji naredijo za to, da se bodo zavedali, kako se naučiti, pozabiti naučeno in se na novo naučiti? Ali je tudi za izobraževalce pomembno, da se znajo naučiti, naučeno pozabiti in se znova naučiti? Glede na izjemno številnost skrbnih in predanih izobraževalcev, danes aktivnih na tem področju, ali je to poziv zanje, naj pozabijo, česa so se naučili, ter se znova naučijo in prestopijo meje območja udobja? Območje udobja je stanje uma, ki nam je znano in kjer se počutimo sproščeno ali udobno, verjamemo, da imamo nadzor nad svojim okoljem, ter ne občutimo veliko tesnobe in stresa.

Paul Taylor (2017) je v ameriški gospodarski reviji *Forbes* glede Tofflerjeve napovedi zapisal:



To sporočilo (Tofflerjev citat) nas na pomemben način opominja, da se je narava dela spremenila in da morajo podjetja v vseh sektorjih ponovno razmisliti o svojih izobraževalnih aktivnostih (izobraževanje in ponovno usposabljanje), če želijo svoje zaposlene pripraviti na prihodnost ter se izogniti negativnim gospodarskim in družbenim vplivom odpuščanj ter odtujevanja delovne sile.

Novo razmišljanje pomeni spremembe. Spremembe so v življenju ne le potrebne, temveč so del življenja. V času sprememb so nam lahko v pomoč vpeljava novega izrazoslovja, pridobivanje novih informacij in uporaba inovativnih metod. Pri raziskovanju in soustvarjanju novih načinov zagotavljanja izobraževalnih storitev (skupaj z izobraževalci, učenci in družinami) je bil nov jezik ključnega pomena za nova dejanja. To pomeni, da moramo to, kar govorimo, podpreti ne le z besedami, ampak tudi z dejanji.

Učenje se ni nikoli ustavilo s formalno izobrazbo. Kako bi lahko več izobraževalcev sprejelo novo znanje, s pomočjo katerega bi ponovno razmislili, kaj znajo in kaj lahko naredijo? Kje bi se to lahko zgodilo? Morda je pristop, osredotočen na učenja, primeren tudi za izobraževalce ter se ti najboljše učijo v pogovornih skupinah z drugimi izobraževalci.

SODELOVANJE IN UMETNOST GOSTOVANJA – METODE SODELOVALNEGA UČENJA

Spodaj je navedenih nekaj citatov, ki zrcalijo prehod k sodelovalnemu učenju:

Star kitajski pregovor z besedami filozofa Konfucija pravi:



Slišim in pozabim. Vidim in si zapomnim. Naredim in razumem.

V številnih izobraževalnih ustanovah so študijske skupine danes obvezne. Zakaj? Ker se naši možgani najboljše učijo v pogovorih z vrstniki. Tudi podjetja vedo, da več ustvarjalcev oblikuje boljše izdelke, zato njihovi zaposleni delajo v skupinah.

Bertrand Russell (britanski filozof, logik in socialni kritik 20. stoletja) je dejal:



Spremembe so eno, napredek pa je nekaj drugega!



Vsaka resna filozofija bi morala biti zgrajena na trdnih temeljih neomajnega obupa.

(Russell, Slater in Kollner, 1997)

Misli, ki jih je izrekel Buckminster Fuller (ameriški arhitekt, sistemski teoretik, avtor, oblikovalec, izumitelj in futurist):



Stvari nikoli ne spremeniš z uporom in bojem proti obstoječi realnosti. Če želiš kaj spremeniti, ustvari nov model, ki bo starega naredil zastarelega.

V zadnjih dvajsetih letih se po svetu vpeljuje in razvija nabor sodelovalnih postopkov, imenovan umetnost gostiteljstva ter žetev pomembnih pogovorov (angl. *Harvesting Conversations That Matter*) (www.artofhosting.org). Te prakse uporabljajo vlade, vodilne mednarodne družbe ter profitne in neprofitne organizacije z namenom vključevanja posameznikov v skupno delo na socialnem in organizacijskem področju.

Kot omenjeno v članku *Podstruktura metod sodelovalnega učenja v okviru Umetnosti gostiteljstva, ki podpirajo razvoj socialnih veščinsocialno-čustvenih kompetenc v izobraževalnem okolju* (Weisel, L., 2020), imajo prvotni sodelovalni postopki, združeni pod imenom umetnost gostovanja in koriščenja pomenljivih pogovorov (angl. *The Art of Hosting and Harvesting Conversations That Matter*) svoje avtorje, ki so objavili knjige ali priročnike z opisom pristopov vključevanja posameznikov v sodelovalno delo z njihovimi vrstniki in skupinami. Štiri glavne metode sodelovanja v okviru umetnosti gostiteljstva, ki so obenem tudi ključne prakse sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva, vključujejo:

- **Krog** (angl. *Circle*) je sodobna metoda, s katero se oblikuje varen prostor za združevanje učiteljev in učencev v pogovore, ki vključujejo, navdihujejo ter ustvarjajo okolje, v katerem lahko učenci prispevajo z odgovori na vprašanja o njihovem učenju. Krog je prostor, kjer učenci razvijajo specifične socialne veščine, kot so govorjenje pred skupino, govorjenje z namenom, pozorno poslušanje in predajanje besede vrstniku.
- **Svetovna kavarna** (angl. *World Cafe*) je metoda za oblikovanje sodelovalnih pogovorov o pomembnih temah. Predstavlja popolno orodje za razvoj veščin sodelovanja, kot so deljenje učenja in zamisli, postavljanje vprašanj ter soustvarjanje grafične slike pogovorov s povezovanjem zamisli. V kavarni učenci razvijajo vodstvene veščine, veščine upravljanja s časom in veščine argumentacije..
- **Odpri prostor** (angl. *Open Space*) je metoda, s katero se učenci vključujejo, postavljajo vprašanja in/ali delijo znanje v povezavi z vprašanji in temami, ki se jih dotikajo oziroma jih zanimajo. S postavljanjem vprašanj ali predstavljanjem zamisli se vključujejo v pogovore z vrstniki. Metoda odprtega prostora se lahko uporabi za pregled informacije in znanja pred preizkusom znanja, upravljanje projektne učne izkušnje in načrtovanje načinov za izboljšavo procesa učenja ali šolskih zadev. V *odprtem prostoru* učenci prevzamejo odgovornost za gostiteljstvo pogovorov, ki so jim pomembni.



- **Odobravajoče poizvedovanje** (angl. *Appreciative Inquiry*) je praksa osredotočanja na pozitivne vidike oz. prednosti ter na to, kar je znano, kar je prav in kar že deluje. Iskanje pozitivnih strani pelje v pozitivno in produktivno prihodnost. Prednost vpeljave odobravajočega poizvedovanja v izobraževanje je, da je to metodo mogoče uporabiti za delo z vsemi učenci v vseh situacijah. Z dosledno uporabo izraza *učne priložnosti* namesto besede *napake* ter zavedanjem, da lahko človeški možgani gradijo le na tem, kar je že poznano, si učitelji lažje zapomnijo, da je naš pravi namen oblikovati posameznike, ki bodo državljani in delavci prihodnosti. Raziskave kažejo, da je ta pristop *edini* uspešni način za doseganje dolgoročnih sprememb in globljih vpogledov.

Prakse umetnosti gostiteljstva so bile na področju izobraževanja prvič predstavljene leta 2005. Na začetku so jih uporabljali za izobraževanje in usposabljanje učiteljev, nato pa so jih začeli preizkušati tudi v učilnicah. Do leta 2009 so bile preizkušene v izobraževalnih okoljih od zgodnjega šolanja do visokošolske izobrazbe tako v Evropi kot v ZDA.

Pri prvih vpeljavah teh praks so voditelji izobraževanj ugotovili, da morajo preoblikovati svojo vlogo in se namesto učiteljev videti v vlogi gostitelja učenja. Pri načrtovanju so se namesto vprašanja, katere vsebine bodo delili z učitelji, začeli osredotočati na oblikovanje kar najbolj spodbudnega okolja in vzdušja v učilnici, ki bo prispevalo k vključevanju učencev/učiteljev v učenje z njihovimi vrstniki.

Učitelji, ki so se udeležili teh usposabljanj, so z navdušenjem vpeljevali nove metode v svoje delo in s povratnimi informacijami zadovoljno poročali o tem, da so se njihovi strahovi preprosto razpršili takoj, ko so videli, kako pripravljani so učenci za vključenost in sodelovanje v pogovorih. Tudi povratne informacije učencev so bile pozitivne – povedali so, da ob koncu ure sploh niso hoteli končati pogovora in oditi iz učilnice.

Z razvojem praks med izobraževalci so metodam dodali nove postopke, ki pomagajo razviti nove ključne veščine ter spodbujajo nove načine dela z vrstniki:

- **Socialne veščine.** V sodobnem svetu hitrih sprememb se je spremenil tudi način življenja in dela z drugimi. Ko je bil cilj izobraževanja samo znanje, je bila pozornost namenjena pridobivanju akademskih veščin. Potrebe po širšem univerzalnem namenu izobraževanja so pokazale, da to ni dovolj, zato so se začele šole poleg akademskega znanja osredotočati tudi na socialne veščine (angl. *Social Capital Skills*).
- Z uporabo metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva učenci razvijajo in krepijo socialne veščine s svojimi vrstniki. Ko so izobraževalci vsaki od metod namensko dodali tudi razvoj socialnih veščin, so ugotovili, da so učenci uživali v svojih vlogah ter ostali osredotočeni na svoje naloge, ne da bi jih bilo treba opomniti, naj bodo pozorni in naj sledijo.
- Ko je v prvotne prakse dodan element vloge, se socialne veščine razvijajo in krepijo v kontekstu dela z drugimi. Vsaka od metod vključuje nabor socialnih veščin, ki ga pomaga razviti.

V Preglednici 1 so prikazane metode sodelovalnega učenja ter ustrezne socialne veščine, ki jih pomagajo razviti.

- **PREGLEDNICA 1:** Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva ter ustrezne socialne veščine, ki jih pomagajo razviti (Weisel, 2017)

Metode sodelovalnega učenja	Veščine socialnega kapitala
Krog	Govorjenje in določitev namena, govorjenje v skupini, aktivno poslušanje, menjava pri govorjenju, sprejemanje/zagotavljanje podpore
Kavarna	Sodelovanje, timsko delo, poslušanje in razpravljanje različnih zamisli in mnenj, gradnja skupnega modela, upravljanje s časom, prevzemanje vodstvene vloge, samozagovarjanje, postavljanje abstraktnih zamisli v vizualno obliko, aktivno poslušanje, vrstniško učenje in medsebojno partnersko inštruiranje
Odprti prostor	Vodenje, postavljanje vprašanj, ponujanje zanimivih predlogov drugim, aktivno poslušanje, prošnja za pomoč in ponujanje pomoči, oblikovanje diagramov/povzetek pogovora
Odobravajoče poizvedovanje	Osredotočanje na pozitivno, upravljanje negativnih situacij z izbiro močnega in pozitivnega stališča, pogled na življenje, ljudi in vsakodnevne situacije s pozitivnega vidika

- **Socialno-čustveno učenje.** Socialno-čustveno učenje (angl. *Social Emotional Learning* ali SEL) je proces, s katerim »otroci in odrasli pridobijo ter učinkovito uporabijo znanje, lastnosti in veščine, potrebne za upravljanje s čustvi, postavljanje in doseganje pozitivnih ciljev, občutenje in izražanje empatije do drugih, vzpostavljanje in ohranjanje pozitivnih odnosov ter odgovorno odločanje.« (Kickboard, 2020)

Kompetence socialno-čustvenega učenja vključujejo samozavedanje, upravljanje lastnih čustev in vedenja, socialno ozaveščenost, veščine medsebojnih odnosov in odgovorno odločanje. Teh kompetenc se ni mogoče naučiti v tradicionalnem smislu. Metodam sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva smo dodali specifične načine, s katerimi lahko učenci razmišljajo o svojem in o vedenju svojih vrstnikov, izrazijo svoje potrebe ter se naučijo gostiti svoje vrstnike.

Te kompetence učenci najbolj krepijo v sodelovanju z drugimi ter o njih razmišljajo skupaj z vrstniki. Ključne lastnosti socialno-čustvenega učenja so prijaznost, podpora drugih, osredotočanje na pozitivne vidike in uporaba **drugičnih** načinov.

Kompetence socialno-čustvenega učenja niso navedene ali dodeljene specifičnim metodam, temveč so razvidne iz nalog vsake od metod.

Več podrobnosti o socialnih veščinah in socialno-čustvenem učenju v povezavi s sodelovalnim učenjem je na voljo v članku *Podstruktura metod sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostovanja, ki podpirajo razvoj socialnih veščin in socialno-čustvenih kompetenc v izobraževalnem okolju* (Weisel, L., 2020).

DVE METODI SODELOVALNEGA UČENJA V OKVIRU UMETNOSTI GOSTITELJSTVA

Spodaj sta opisani dve od štirih glavnih metod, ki sta bili prilagojeni za enostavno vpeljavo ter uporabo na vseh ravneh izobraževanja: krog in svetovna kavarna. Z vključitvijo obeh metod lahko učitelji začnejo uporabljati preproste sodelovalne pristope, ki bodo učence hitro vključili v sodelovanje.

Vpeljava metodologij je lahko različna glede na starost učencev, okolje in učne vsebine. V nadaljevanju bodo predstavljeni tudi različni primeri vpeljav, ki so jih že izvedli različni izobraževalci.

Obe metodi temeljita na vprašanju ali vprašanjih, ki jih postavi učitelj/gostitelj ter tako učence vključi v krog oziroma kavarno. Gostitelj lahko postavi različne vrste vprašanj in informacija, ki jo dobi, tj. odgovor, bo vedno odvisen od vrste vprašanja. Najenostavnejše oblike vprašanj so odprta, zaprta in usmerjena vprašanja.

- **Odprta vprašanja** spodbujajo razmišljanje in daljše odgovore, ki so lahko bolj ustvarjalni in vsebujejo več informacij. Začnejo se z besedami, kot so: Kako? Zakaj? Če ... potem ...? Kaj se dogaja, kaj vpliva na nekaj, kaj je za tem ... O čem je vredno/želimo razmišljati, govoriti ...
- **Zaprta vprašanja** imajo kratke odgovore, po navadi le eno besedo (o podatkih). Začnejo se z besedami, kot so: Koliko? Ali si? Kdaj? Kdo? Ali bi/bi lahko? Sem spadajo tudi vprašanja o izbiri. Odgovor na takšna vprašanja je velikokrat preprosto *da, ne, mogoče* ali *ne vem*.

- **Usmerjena vprašanja** so vprašanja, ki usmerjajo odgovore v določeno smer. Vzemimo za primer vprašanje, na katerega odgovorimo z oceno ali sodbo: »Kakšen je bil včeraj tvoj dan?« Če to vprašanje spremenimo v usmerjeno vprašanje, se glasi: »Ali si imel/-a včeraj dober dan? Kaj je prispevalo k temu? Kako je to izgledalo? Kako si to doživela?«

Vprašanja za krog naj bodo odprtega tipa, na primer: »Kateri tri stvari si moramo zapomniti o pisanju odstavkov?« Lahko postavimo tudi usmerjena vprašanja: »Kaj ti je pri našem včerajšnjem delu ustrezalo?« V krogu redko postavljamo zaprta vprašanja, in kadar jih, jim sledijo odprta vprašanja. Na primer: »Ali ste naredili domačo nalogo na straneh od 67 do 75 in kaj je vaše vprašanje glede te naloge?«

V kavarni vedno postavljamo odprta ali usmerjena vprašanja, s katerimi vključimo učence v pogovor.

Primeri vprašanj:

»Odprite učbenike na strani ... Kaj že vemo o temi v tem poglavju in ali imate kakšna vprašanja glede novih podatkov?«

»Kako bi lahko po vašem mnenju našo jutrišnjo uro najboljše izkoristili za to, da boste bolje pripravljeni za vaš preizkus znanja v petek?«

Premislite o vprašanjih, ki bi jih lahko postavili učencem, ter se posvetujte s svojimi sodelavci. Tako boste dobili nekaj dobrih primerov vprašanj, s katerimi jih boste spodbudili k razmišljanju in učenju drug od drugega. Na spletu je na voljo veliko kakovostnih spletnih strani na to temo, ki vam lahko pomagajo pri oblikovanju vaših vprašanj. Pri tem bodite potrpežljivi, postavljanje odličnih vprašanj pride z izkušnjami.

UMETNOST GOSTITELJSTVA – METODE SODELOVALNEGA UČENJA

KROG

KAJ POTREBUJEMO ZA KROG?

Stole, razporejene v obliki kroga.

Prostor brez miz, ki omogoča, da učenci jasno vidijo eden drugega.

Predmet, ki ga ima tisti, ki govori – kamenček, žoga ali kar koli drugega, kar si podajajo med seboj.

Zvonček ali tiho piščalko.

KATERE SO PREDNOSTI KROGA?

Prednost kroga je njegova prilagodljivost – kjer koli in kadar koli ga lahko na preprost način uporabimo za povezovanje in sodelovanje pri kateri koli temi učnega načrta ter v različnih časovnih okvirih.

Krog je uporaben za:

- začetek ali zaključek učne ure ali dneva;
- osredotočanje na pozitivne vidike in gradnjo na tem, kar že deluje;
- učenje skozi refleksijo in razvoj vpogledov;
- ciljno delovanje in krepitev zaupanje v svoje sposobnosti »Zmorem!«;
- grajenje učeče se skupnosti.

ŠTIRI PRAVILA KROGA

Poslušaj brez sodbe (ne hiti).

Ponudi, kar lahko; izrazi svoje potrebe.

Kar se pove v krogu, ostane v krogu.

Tišina je del pogovora.

PRAKSE V KROGU

Govori z namenom.

Upoštevanje trenutne teme pogovora

Pozorno poslušaj.

Spoštovanje učnega procesa vseh učencev v skupini

Upoštevaj dobro počutje cele skupine.

Zavedanje o vplivu vseh, ki prispevajo k pogovoru

NAČELA

Voditeljstvo kroži.

Prevzemi odgovornost.

Imej višji namen.

Pozorno poslušaj.

Govori iz srca.

Ne sodi.

Nudi podporo svojim vrstnikom.



SOCIALNE VEŠČINE, KI SE RAZVIJAJO V KROGU

Govoriti z namenom in določiti namen.

Govoriti v skupini.

Menjava pri govorjenju – beseda kroži.

Vedeti, kdaj končati z govorjenjem in prepustiti besedo drugemu.

POTEK

Dobrodošlica in predstavitev poteka

Pregled štirih pravil in treh praks

Uporaba govornega predmeta

Biti skrbnik procesa

PRIJAVNI IN ODJAVNI KROG.

Gostitelj predstavi potek (na začetku ali ob koncu) dneva, tedna ali skupnega časa. V središče kroga se postavi predmet, ki ga drži tisti, ki govori, in prva oseba, ki želi odgovoriti na vprašanje, ga vzame ter začne pogovor. Ta predmet si nato sodelujoči podajajo med seboj, ko odgovarjajo na vprašanja. Na začetku si ga podajajo v smeri urnega kazalca (pogovor se razvija), ob zaključku pa v obratni smeri (pogovor/ura/dan se končuje).

Če oseba ni pripravljena govoriti, lahko reče: »Naprej.« Predmet vzame naslednja oseba v krogu, ki želi odgovoriti na vprašanje.

Ko naredijo en krog, imajo tisti, ki niso bili pripravljene govoriti, še eno priložnost za odgovor. Zavrnejo lahko samo enkrat.



ZAČETEK: GOSTITELJ POSTAVI DVE VPRAŠANJI:

- Prvo vprašanje – začetno vprašanje o poteku ure, dneva ali tedna:
 - ✓ *Kaj vas glede današnje teme najbolj zanima?*
 - ✓ *Zdaj ko vemo, kaj bomo danes/ta teden obravnavali, kakšno vprašanje bi postavili o tem? (za spodbujanje radovednosti)*
 - ✓ *Kaj je po vašem mnenju potrebno dodati (ali česa ne smemo pozabiti) našemu delu danes/ta teden? Kako bi lahko danes izboljšali svoje delo? (za spodbujanje lastništva)*
 - ✓ *Kaj bi morali narediti pri današnjem delu, da bi razumeli gradivo, ki ga obravnavamo?*
 - ✓ *Kako bi opisali razpoloženje v vaši glavi (tj. stanje možganov), zdaj ko začinjamo skupno delo?*



Z začetnimi vprašanji usmerimo vsakega učenca k odzivu na informacije, predstavljene v pregledu ure/dneva/tedna, ter *obenem* tudi k osebni reakciji na dogajanje v skupini. Začetna vprašanja prispevajo k osebni prilagajanju učenja, kar pomeni, da učence vključijo tako, da spodbudijo njihova vprašanja – spodbudijo njihovo radovednost.* Druga vprašanja so lahko usmerjena v predloge za izboljšanje ure/dneva, s čimer učenci dobijo občutek osebne lastništva nad potekom učenja. Na koncu sledi tudi vprašanje o tem, kaj lahko naredijo, da bi ostali osredotočeni na delo (beleženje, sedenje spredaj, uporaba pripomočka, ki sprošča in spodbuja pozornost), oziroma kako ravnati, ko se utrudijo in težko razmišljajo, postanejo zaskrbljeni, tesnobni ali obupani itd.

* Radovednost je temelj učenja. »Nevrološke raziskave so pokazale, da radovednost prispeva k večji dovzetnosti možganov za učenje, tako da med učenjem uživamo v občutku učenja. Da je z radovednostjo učenje bolj učinkovito in zanimivo, ni nobena skrivnost. Radovedni učenci ne le postavljajo vprašanja, temveč tudi aktivno iščejo odgovore.« (Edutopia, 2014)

- Drugo vprašanje – začetno vprašanje o večrajšnjem delu ali vprašanje o včerajšnjem delu, na katerega še nimajo odgovora:
 - ✓ *Včeraj smo govorili o ... Kaj si je pomembno zapomniti o ...? Česa niste razumeli ...?*
 - ✓ *Včeraj ste dobili domačo nalogo o ... Imate še kakšno vprašanje o ...? Kaj je najpomembnejše, da si zapomnimo o ...?*

Drugo vprašanje se vedno nanaša na prejšnje znanje. Učenci velikokrat pozabijo, česa so se naučili prejšnjega dne. Z drugim vprašanjem glede gradiva, obravnavanega prejšnji dan, zagotovimo, da si ga bodo bolje zapomnili in uporabili kot osnovo za naslednje korake v učnem procesu. Morebitna vprašanja je priporočljivo postaviti v začetku, da lahko gostitelj po potrebi spremeni ali prilagodi potek ure/dneva.

ZAKLJUČEK:

Z zaključkom ure se učenje formalno konča. To je priložnost za refleksijo o novem znanju – tako v smislu vsebine kot procesa.

Zaključek je lahko kot sama ura v obliki kroga ali v obliki aktivnosti, kot je podajanje mehke žogice in odgovarjanje na vprašanja. To lahko poteka tudi tako, da oseba, ki prva odgovori na zaključna vprašanja, izbere naslednjo osebo itd.

Primer zaključnih vprašanj:

- ✓ *V povezavi z današnjim delom, katera je najpomembnejša stvar, ki si jo želimo zapomniti, in glede česa imate še vprašanja?*
- ✓ *V povezavi z današnjim delom, kaj vam je ustrezalo in kako bi lahko učenje o _____ za vas še izboljšali?*

Zaključna vprašanja izboljšujejo spomin in učenje je, da si nekaj zapomnimo. Poslušanje odgovorov vrstnikov o tem, kaj si želijo zapomniti, ter njihovih dodatnih vprašanj pripomore k učenju vseh vključenih. Stalno vključevanje učencev v načine izboljšanja procesa učenja krepi sodelovanje, je ključnega pomena za soustvarjanje učenja z učenci ter se osredotoča na učenca kot na najpomembnejši dejavnik učnega procesa.



SVETOVNA KAVARNA

KAJ POTREBUJEMO ZA SVETOVNO KAVARNO?

Mize in stole.

Prte ali kake druge predmete, ki naredijo prostor prijeten, udoben, sproščen in privlačen.

Papir v velikosti plakata za vsako mizo, za beleženje pogovorov in poglobljanje uvidov.

Markerje različnih barv.

KATERE SO PREDNOSTI SVETOVNE KAVARNE?

Svetovna kavarna je učinkovit način spodbujanja strukturirane komunikacije in sodelovanja, deljenja učenja ter znanja, iskanje zamisli in oblikovanje pogovorov tako za manjšimi kot večjimi skupinami. Metoda kavarne odpira prostor za *skupno modrost* skupine raznovrstnih posameznikov ter je zelo prilagodljiva glede na različne namene: učenje novih informacij, oblikovanje odnosov, iskanje rešitev za učne izzive, poglobljeno razmišljanje, razvoj veščin, projektno načrtovanje itd.

Pri načrtovanju kavarne zagotovite, da bo ostalo dovolj časa za drugi krog vprašanj in poglobljen pogovor.

Načela delovanja

Ustvarite prijetno okolje.

Raziščite vprašanja.

Povežite učence z različnimi zamislami.

Spodbujajte sodelovanje vsakega posameznika.

Povežite zamisli v grafično obliko (miselni vzorec).

Spodbujajte k prepoznavanju vzorcev, pridobivanju vpogledov in postavljanju globljih vprašanj.

Delite skupno znanje (miselne vzorce).

PREDPOSTAVKE

Znanje in modrost, ki ju potrebujemo, sta prisotna ter dostopna.

Skupinski vpogledi temeljijo na spoštovanju edinstvenih prispevkov vsakega posameznika, povezovanju zamisli in poslušanju *sredine pogovora* (kaj je zares povedano ali katere zamisli prihajajo skozi).

Prepoznavanje globljih tem in vprašanj.

Inteligenca se pokaže, ko se učenci povežejo na različne in ustvarjalne načine.

Socialne veščine, ki se razvijajo v svetovni kavarni

Sodelovanje

Delo v skupini

Poslušanje in razpravljanje o različnih zamislih in mnenjih

Soustvarjanje skupnega grafičnega zapisa pogovora (miselni vzorec)

Upravljanje s časom

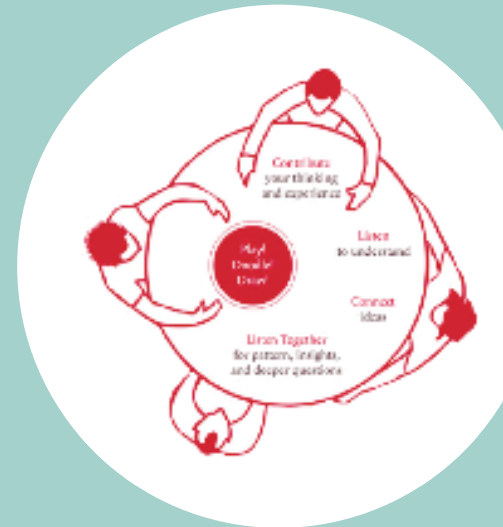
Prevzemanje vodilne vloge

Zagovarjanje lastnega mnenja

Aktivno poslušanje

Oblikovanje in skupno odgovarjanje na pomembna učna vprašanja

Vrstniško učenje in medsebojno poučevanje (angl. *peer coaching*)



SPECIFIČNE VLOGE ZA VSAKO MIZO V SVETOVNI KAVARNI

1. Voditelj/gostitelj
2. Upravljaec s časom – oseba, ki spremlja čas.
3. Pisec – oseba, ki soustvarja grafični zapis.
4. Spremljevalec pogovora – oseba, ki zagotavlja, da vsi udeleženci za mizo dobijo svoj glas, opomni, ko pogovor zaide s teme, prepozna, kdaj je čas za odmor.

POTEK

Za vsako mizo v kavarniškem slogu se usede 4 do 5 učencev.

Učitelj/gostitelj predstavi namen kavarne (učenje, reševanje problemov, strateško ponavljanje, utrjevanje snovi itd.) in vprašanje/-i, na katero/-i se bo odgovarjalo. Vprašanje/-i se zapiše/-ta na papir, tablo ali pametno tablo.

Vsaka miza izbere svojega gostitelja (če so udeleženci dosledni, si to vlogo izmenjujejo) in ta izbere upravljalca s časom, pisca, ki bo zabeležil pogovor v grafični obliki (miselni vzorec), in spremljevalca pogovora, ki bo poskrbel, da se pogovor drži zastavljenega vprašanja.

Učitelj/gostitelj se lahko giba po prostoru, posluša pogovore in je *večinoma* samo opazovalec. Po potrebi se lahko vključi v pogovor s svojo zamisljo ali pripombo, pri tem pa je njegova najpomembnejša vloga spodbujanje skupin pri njihovem skupnem delu.

Učenci najdejo svojo mizo, nato pa jim njihov gostitelj dodeli vloge.

Učitelj/gostitelj določi trajanje pogovora in na tablo napiše čas začetka in konca. Večinoma je čas, ki je na voljo za vsak pogovor v kavarni, med 10 in 30 minut. Upravljalec s časom zabeleži čas, ki je na voljo za pogovor, ter med pogovorom drugim sporoča, koliko časa je še na voljo, ter na koncu zaključi pogovor.

Pri vsaki mizi pisec zapiše vprašanje/-a na vrh papirja, ki je na sredini mize.

Pogovor vsake mize beleži njen pisec v grafični obliki (miselni vzorec).

Če je na voljo dovolj časa, je priporočljivo narediti dva kroga za isto vprašanje oziroma drugi krog za povezano vprašanje.

- ✓ Med drugim krogom ostane gostitelj mize pri isti mizi, medtem ko se drugi člani usedejo za drugo mizo – če je mogoče, so med drugim krogom vsi udeleženci mize različni kot med prvim.
- ✓ Gostitelj mize dodeli vloge za drugi krog.
- ✓ Učitelj/gostitelj določi čas, ki bo na voljo za pogovor drugega kroga, in upravljalec s časom ga zabeleži, nato pa spremlja in sporoča, koliko časa je še na voljo, ter na koncu zaključi pogovor.

Med drugim krogom gostitelj mize novim članom na kratko predstavi glavne vpoglede in zamisli iz prvega kroga.

- ✓ Gostitelj mize novim članom pokaže miselni vzorec iz prvega kroga ter jim na kratko predstavi ključne vpoglede in zamisli pogovora. Novi člani nato nadaljujejo pogovor bodisi na podlagi prvega vprašanja in/ali drugega.

- ✓ Novi pisec beleži njihove vpoglede v miselni vzorec iz prvega pogovora. Tema drugega pogovora bodisi odgovarja na vprašanje prvega kroga ali na novo vprašanje. To je obenem tudi priložnost za poglobitev in razširitev odgovorov na vprašanje/-i.
- ✓ Ob koncu drugega kroga vsak gostitelj mize pregleda miselni vzorec pogovora/-ov in z markerji različnih barv obkroži (ali odkljuka) ključne točke pogovora, ki odgovarjajo na vprašanje/-i. Nato vsi gostitelji miz obesijo miselne vzorce s ključnimi vpogledi na steno.
- ✓ Začne se poglobljeni pogovor. Eden od gostiteljev začne pogovor tako, da znova postavi vprašanje/-i in odgovori z enim ali dvema odgovoroma iz enega ali dveh krogov. Vsak gostitelj mize dobi priložnost, da drugim predstavi odgovore svoje mize. Tako eden za drugim vsi gostitelji povejo odgovore svojih miz, pri čemer delijo le tiste, ki še niso bili predstavljeni.



Zgodbe: Sodelovalno učenje v okviru umetnosti gostiteljstva v izobraževanju

Manjše mednarodne skupine praktikov umetnosti gostiteljstva na področju izobraževanja so v sodelovanju z izobraževalci uspešno predstavile in popeljale metode sodelovalnega učenja prek meja svojih držav v globalno okolje. Metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva se uporabljajo na vseh ravneh izobraževanja, od sistemskih ravni, delo s strokovnjaki pri načrtovanju in razvoju sprememb in inovativnih izobraževalnih modelov, do neposrednega usposabljanja učiteljev za vsakodnevno poučevanje v različnih izobraževalnih okoljih.

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj zgodb učiteljev, ki so našli različne načine dela z uporabo teh metod.

- V eni od osnovnih šol so učitelji določili, da bo predmet, ki ga drži tisti, ki govori, plišasta igrača v obliki želve in ga poimenovali **govoreča želva**. V metodo kroga so vključili učence vseh razredov. Otroci so sedeli na tleh v obliki kroga in si podajali igračo. Tisti, ki je bil na vrsti, je vstal, držal želvo ter odgovoril na vprašanje. Metodo so uporabljali na enak način – z manjšimi razlikami glede na starost učencev – in tako je z leti uveljavila kot poznani in udobni postopek. Krepitev postopka, socialne veščine in socialno-čustveno učenje so nedvomno potrdili, da so vsi učenci dobro pripravljeni za naslednjo raven izobraževanja.
(Teksas, ZDA)
- Učitelj je z učenci, starimi od 9 do 12 let, pri pouku matematike izvedel metodo kavarne. Najprej jim je predstavil matematično funkcijo, ki jo bodo obravnavali v tistem tednu, in nato so se učenci sami prosto razporedili po mizah. Učbenike so odprli na strani s poglavjem o matematični funkciji in učitelj jim je, v skladu s pravili kavarne in že dodeljenimi vlogami, postavil dve vprašanji: »Kaj že veste o tej funkciji?« in »Na katera vprašanja morate odgovoriti, da bi obvladali matematično vsebino, ki je še niste usvojili?« Vsaka skupina je narisala miselni vzorec. Ta pogovor jim je omogočil, da si osvežijo spomin na usvojeno znanje ter se medsebojno inštruirajo. Ob zaključku je vsak gostitelj delil z drugimi, kaj znajo in česa ne znajo udeleženci njegove skupine. Z vpeljavo metode kavarne in poglobljenimi pogovori je učitelj dobil hiter vpogled v to, na kaj se bodo osredotočili v tistem tednu.
(Teksas, ZDA)
- »Po izvedbi vaše delavnice v naši šoli se mi je zdela uporaba vaših metod zelo dvomljiva, saj nisem tip osebe, ki bi zaupala v uspeh, poleg tega pa mi skupno delo ni preveč všeč. Toda ker so se voditelji delavnice dodatno potrudili in mi poslali predloge za uporabo svetovne kavarne pri pouku matematike, sem se odločila poskusiti. V tretjem letniku gimnazijskega programa obravnavamo eksponentno funkcijo. Dijake sem razdelila v skupine po pet in jih vprašala, kaj že vedo o eksponentni funkciji. V naslednjem krogu so šli k drugi mizi ter dobili isto vprašanje. Skupaj smo definirali eksponentno funkcijo. V tretjem krogu sem jim razdelila delovne liste s teorijo in vajami. Presenetilo me je, da so o temi dejansko razpravljali med seboj. Najprej so bili nekoliko zadržani, nato pa so resnično začeli razpravljati o eksponentni funkciji! Sama sem samo hodila od mize do mize, opazovala in jim pomagala, če so me kaj vprašali. Po tretjem krogu sem dodala drugo vprašanje, ki se mi je zdelo bolj zahtevno, zato nisem pričakovala, da bodo zares pokazali
- zanimanje: »Kaj vas še zanima o eksponentni funkciji?« Vendar so ga! Sprva so bili njihovi odgovori predvidljivi, nato pa so začeli razpravljati in prišli do nekaterih dobrih zamisli. Zazvonil je šolski zvonec in dijaki so odšli, sama pa sem ostala pozitivno presenečena.«
(Slovenija)
- Po udeležbi na izobraževanju za sodelovalno poučenje v okviru umetnosti gostiteljstva se je ena od udeleženk še istega dne odločila vpeljati postopek kavarne v večerni šoli za mlade priseljence, ki so se učili novega jezika. Upoštevala je potek in načela kavarne ter ugotovila, da je bil učencem postopek tako všeč, da na koncu niso hoteli oditi in so jo prosili, če imajo lahko kavarno vsak dan!
(Michigan, ZDA)
- V drugi šoli, namenjeni priseljencem, ki se učijo angleškega jezika v okviru pouka, so vsi zaposleni in administratorji zaključili izobraževanje za sodelovalno učenje v okviru umetnosti gostiteljstva ter se odločili, da bodo na začetku tedna vpeljali prijavni krog in ob koncu tedna odjavni krog. V vsako uro so vključili tudi postopek kavarne. Sodelovanje učencev se je povečalo skupaj z njihovim znanjem angleškega jezika.
(Nova Mehika, ZDA)
- Ministrstvo za izobraževanje je financiralo vpeljavo družbenih projektov v gimnazije. Eden od izobraževalcev je želel z znanjem sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva podpreti razvoj projektov z učenci. Za vključevanje učencev je uporabil metodo kroga ter nov postopek, imenovan **zavedna politika**. Nekateri od učencev so imeli zamisli glede projektov, drugi pa so postali soustvarjalci novih projektov skupaj z vodjo projekta. Z uporabo procesa sodelovalnega učenja ter petih ravni zavesti (vključno z meditacijo in jogo) so mladostniki razmišljali o teoriji in prenesli svoje lastne zamisli v načrtovanje projekta. Ti skupinski procesi so jim omogočili aktivacijo njihovih projektov v resničnem svetu. Povezani v učno skupnost so pri oblikovanju projektov ustvarjalno razmišljali in bili odprti za povratne informacije vrstnikov. Imeli so širok nabor zamisli za projekte, od izboljšanja situacij v njihovi šoli do zelo specifičnih tem, kot sta preoblikovanje avtobusnega voznega reda in reševanje klimatske krize.
(Avstrija)
- Skupina učiteljev, ki dela z osebami, ki zgodaj opustijo izobraževanje, je vsak teden začela z prijavnim krogom za pregled dela v tistem tednu ter zaključila z odjavnim krogom za pregled naučenih vsebin, morebitna vprašanja in povratne informacije o učnem procesu. Dodali so tudi metodo svetovne kavarne. Učenci, ki so se vrnili v šolo, so predhodno pogosto opuščali zanje zasnovane programe. Po vpeljavi sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva pa so nadaljevali s šolanjem ter dosegli izjemne učne rezultate in se naučili socialnih veščin za ohranjanje delovnih mest. Nekateri so izobraževanje nadaljevali tudi na visokošolski stopnji.
(Wyoming, ZDA)
- Na univerzitetnih predavanjih sociologije, ki so potekala dvakrat na teden po tri ure, je predavatelj vsakič uporabil prijavni in odjavni krog ter metodo kavarne. Odziv študentov je bil: »Mislili smo, da nas boste vi učili! Tako pa moramo vse narediti sami ... in se zares naučiti!«
(Ohio, ZDA)

- »V našem centru za mlade imamo skupino mladih, ki so stari med 14 in 18 let. Za izobraževanje mladih, ki postanejo mladinski delavci v naši skupnosti, veliko uporabljamo metode sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostiteljstva. Metodi odprtega prostora in svetovne kavarne uporabljamo za poglobitev znanja s področja dela z mladimi ter spodbujanje učencev k samoorganizaciji. Učenci se veliko naučijo drug od drugega in prosto izbirajo teme, ki jih želijo podrobneje spoznati. Pomembno je bilo zagotoviti prostor in varno okolje za vse udeležence.

Mladi pomagajo zaposlenim pri organizaciji in razvoju projektov. Vsako leto delamo na krepitvi skupinskega duha. Iz zgodb prejšnjih skupin ali drugih zanimivih ljudi dobimo zamisli za teme pogovorov, ki jih organiziramo za mlade v centru. Mladi so vedno presenečeni nad tem, kako preprosto lahko vzpostavijo zaupanje in se ob skupnem delu zabavajo.

V sodelovanju z učenci in politiki smo zasnovali številne projekte, pri čemer smo uporabili metodo kroga. Med pogovori v krogu ni imel nihče od udeležencev pomembnejše vloge kot drugi. Komunikacija in razumevanje sta bila izjemno dobra. Za zasnovano projektov iz naših pogovorov s politiki smo uporabili metodo proaktivne kavarne, s katero smo dosegli neverjetne rezultate, in nekateri od regionalnih projektov še vedno potekajo. Mladi so dali pobudo za svoje projekte in politiki so postali del naše ekipe ter so prispevali in pomagali pri njihovem razvoju. Mladi, zlasti tisti iz težkih socialnih okolij, so razvili samozavest in so se počutili sprejete. Politiki so poslušali njihove zamisli in prispevali k uspehu projektov.«

(Avstrija)

SKLEP

V razmišljanju o ključnih premikih, ki jih potrebujejo naši izobraževalni sistemi, je prišel čas, da premislimo o tem, kako preiti k izobraževalnemu modelu, ki razvija učeče se skupnosti, osredotočene na učenca. V 21. stoletju bodo učenci potrebovali nove veščine, ki jim bodo omogočile upravljati z lastno poklicno potjo in postati tako državljani svojih držav kot državljani sveta.

Če povzamemo, naloge izobraževalcev so:

- Graditi na naravnih učnih procesih, kot jih podpirajo možgani in jih razumeti.
- Uporabiti nov jezik za podporo prehoda k izobraževanju, osredotočenem na učenca in njegovo učenje.
- Premik v smeri miselnosti razvoja in omogočiti izkustvo uporabe metod.
- Preizkušati metode kroga in kavarne.

Izobraževalci in šole lahko z nekaterimi preprostimi, strateškimi načini preoblikujejo svoje storitve ter zadovoljijo potrebe današnjih učencev, ki so prihodnost naših skupnosti in držav. Vpeljava praks sodelovalnega učenja v formalna in neformalna izobraževalna okolja predstavlja dober začetek.

Učenci potrebujejo več kot le akademsko znanje. Z ustvarjanjem učečih se skupnosti v večjem številu šol in visokošolskih ustanov lahko izobraževalci začnejo uporabljati obe metodi sodelovalnega učenja v okviru umetnosti gostovanja, tj. krog in svetovno kavarno, za nov zagon v učenju ter izboljšanje skupnih rezultatov.

Le s skupnim delovanjem lahko gradimo izobraževalni sistem, v katerem bodo lahko uspešni vsi učenci, šolski strokovni delavci pa bodo pripravljeni na uspešno soočanje z negotovimi zahtevami v prihodnosti.

VIRI IN LITERATURA

- Arntz, W. (2005). What the bleep do we know? FL: Health Communications, Inc.
- Baldwin, C., Linnea, A. (2010). The circle way. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Baud, D. Cohen, R. (2013). Peer to Peer Learning in Higher Education. Str. 3. NY: Routledge.
- Brown, J., Isaacs, D. (2005). The world cafe: Shaping our futures through conversations that matter. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Chaffe, S. (2018). What is the purpose of learning? Teaching at an EL education school helped me find the answer. EL Education. 4.24.18. Pridobljeno s: <https://eleducation.org/news/answering-the-tough-question-what-is-the-purpose-of-learning>.
- Cherry, K. (2019). Gardner's theory of multiple intelligence. Verywell Mind. Pridobljeno s: <https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>.
- Cook-Deegan, P. (2016). Redesigning American high schools for the 21st century. Stanford Social Innovation Review, Informing and Inspiring leaders of social change. CA: Stanford University.
- Cooperrider, D., & Whitley, D. (2005). Appreciative inquiry: A positive revolution in change. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- DeMarrais, K., LeCompte, M. (1995). The way schools work: A sociological analysis of education (2nd ed.). White Plains, NY: Longman Publishers.
- Duncan, A. (2010). Doing more with less. Pridobljeno s: <https://www.ed.gov/news/speeches/new-normal-doing-more-with-less>.
- mal-doing-more-less-secretary-arne-duncans-remarks.
- Dweck, C. (2007). Mindset: The new psychology of success. NY: Ballantine Books.
- Ende, F. (2016). Learner-driven learning. Association for Supervision and Curriculum Development SmartBrief. Pridobljeno s: <https://www.smartbrief.com/original/2016/11/learner-driven-learning>.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. NY: Basic Books.
- Jackson, R. (2018). Never work harder than your students and other principles of great teaching. VA: Association for Supervision and Curriculum Development SmartBrief.
- Kickboard (2020). Social Emotional Learning (SEL). Pridobljeno s: <https://www.kickboardforschools.com/>.
- Mandela, N. (1994). The long walk to freedom. NY: Little, Brown and Company Publishers.
- Mayer, R. (2010). Merlin C. Wittrock's enduring contribution to the science of learning. Educational Psychologist. Vol. 45, No. 1, str. 46-50.
- Owen, H. (2008). Open space technology User's Guide. CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Peersdom (2014). Peer-to-peer learning. Pridobljeno s: <http://www.peersdom.com/benefits-of-peer-to-peer-learning/>.
- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. NY: International Universities Press.
- Rose, J. (2012). How to Break Free of Our 19th-Century Factory-Model Education System. The Atlantic. 5. 9. 2012.
- Russell, B, Slater, J., Kollner, P. (1997). Last Philosophical Testament: 1943-68. London: Psychology Press. Str. 396.
- Senge, P. (2012). Peter Senge on the future of education. Pridobljeno s: <https://www.youtube.com/watch?v=BakP-DaRRHI&feature=youtu.be>.
- Stenger, M. (2014). Why curiosity enhances learning. Edutopia. Pridobljeno s <https://www.edutopia.org/blog/why-curiosity-enhances-learning-marianne-stenger>.
- Taylor, P. (2017). Learning to learn. Forbes. 5.18.17.
- Toffler, A. (1971). Future shock. NY: Bantam Books. Str. 414.
- Watkins, C., Carnell, E., Lodge, C. (2007). Effective learning in classrooms. London: SAGE Publications.
- Watkins, C. (2016). Learner-driven learning in classrooms. The Learning Times, SmartBrief. Birmingham, UK: Imaginative Minds Ltd. Pridobljeno s: <https://www.teachingtimes.com/learner-driven-learning-in-classrooms/>.
- Weisel, L. (2017). Art of hosting participatory learning guidebook. Columbus: The TLP Group.
- Weisel, L. (2020). The substructures of the art of hosting's participatory learning methodologies that support the development of social capital skills and social emotional skills in educational settings. Education and Schooling, Fall 2020.

Petra Založnik, voditeljica izobraževanj in gostiteljica, Sodelovalni pristopi
in dr. Sandra Mršnik, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

KAKO ZNOTRAJ ŠOLSKEGA PROSTORA VODITI NA SODELOVALEN IN VKLJUČUJOČ NAČIN

*Participatory Leadership in the field of Education –
How can we do it and why it is needed?*

IZVLEČEK

Prispevek predstavlja pristop participativnega vodenju z osnovnimi izhodišči ter predstavitev primerov uporabe tovrstnega pristopa v šolskem prostoru in v razvojnem projektu Bralna pismenost in razvoj slovenščine - OBJEM. Participativno vodenje nam nudi priložnost za razvoj novih kvalitativnih vodjenja ter vodjem in nosilcem izobraževanja omogoča, da o dani situaciji, ideji, odločitvi, problemu ali izzivu, ki ga imajo razmišljajo in delujejo skupaj. Tako participativno vodenje vabi vse sodelujoče k soustvarjanju, saj vsak prispeva raznoliko znanje in deli z drugimi izkušnjami, kar omogoča odkrivanje novih rešitev in oblikovanje odločitev, kako delovati v bodoče. Participativno vodenje znotraj šolskega prostora omogoča tudi razvoj prožnih, fleksibilnih in prilagodljivih okolij ter proaktivnost in prevzemanje odgovornosti vseh vključenih. Predstavljena so konkretna orodja in aktivnosti, ki omogočajo sodelovanje, soustvarjanje in razvijanje novih idej s t.i. inteligenco skupine.

Ključne besede: participativno vodenje, sodelovanje, nove rešitve, zaupanje, inteligenca skupine

ABSTRACT

The article introduces Art of Participatory Leadership Approach, with the basic assumptions and examples of using these methodologies in the field of education and in the developmental project OBJEM - promoting reading literacy and development of Slovenian language. Participatory leadership offer us opportunities for development of new leadership qualities and can empower leaders and educators to develop a new ideas and solutions about certain situation, decision, problem or challenge that they have - in a way they can think and act together. In this way, participatory leadership invites all participants to co-create, with everyone contributing different knowledge and sharing experience with each other, which leads to the discovery of new solutions and decisions on future actions. Aside that, Participatory Leadership Approach also enable us to develop flexible, adjustable and adaptable environments in which everyone can be proactive and take their responsibility. We present also specific tools and activities that enable collaboration, co-creation and development of new ideas through collective intelligence.

Keywords: participatory leadership, collaboration, new solutions, trust, collective intelligence

UVOD

Današnji kompleksni in hitro spreminjajoči se svet nas pogosto spodbuja, da uporabljamo različne stile vodenja, razvoja in skupnega učenja. Izkušnje dela v raznolikih organizacijah – v vladnem sektorju, vzgojno-izobraževalnih zavodih, univerzah, nevladnih organizacijah, podjetjih – nam kažejo, da načini, kako vodimo organizacije, niso vedno podporni in delujoči, da vznika naraščajoča potreba po novem načinu vodenja in iskanju inovativnih rešitev.

Tudi čas, v katerem se trenutno nahajamo, je za vodje izjemno zahteven. Vodenje v okoliščinah, kjer smo soočeni z

vedno več negotovosti, krizami, nestrpnostjo, cinizmom, je včasih lahko »misija nemogoče«. Tako se tistim, ki vodimo, (pri tem ne mislimo le na pozicijsko vodenje, pač pa na vodenje projektov, procesov oz. skupinskega dela ipd.), velikokrat postavi vprašanje: Kakšni načini vodenja so potrebni, da začnemo delovati in reševati izzive, ki so pred nami, na nov način? Prav kompetenca vodenja nam namreč omogoča, da se tudi znotraj šolskega prostora uresničujejo novi načini sodelovanja, razvoja, poučevanja, učenja in soustvarjanja.

Namen pričujočega članka je predstaviti pristop k vodenju, ki ga imenujemo **umetnost participativnega vodenja** (angl. *Art of Participatory Leadership*). V članku bomo predstavili nekaj

osnovnih izhodišč in predpostavk pristopa ter predstavili praktične primere uporabe tovrstnega pristopa v šolskem prostoru.

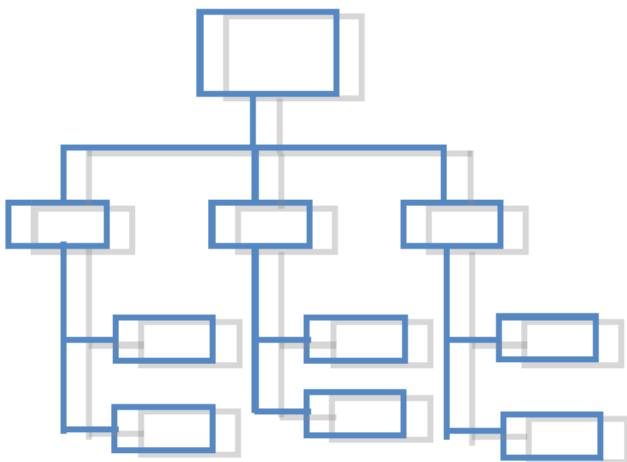
Naš prispevek je odsev lastnega učenja, izkušenj in udeležanja participativnega vodenja tako znotraj kot zunaj šolskega prostora. V šolskem prostoru smo na različne načine delovali pri vpeljevanju sprememb v prakso, razvijanju novih načinov vodenja ter iskanja inovativnih rešitev, kar smo počeli tako na ravni šolskega sistema (Center RS za poklicno izobraževanje, Zavod RS za šolstvo – npr. v projektih LINPILCARE in PROLEA, itd.) kot tudi na ravni posameznih organizacij (Andragoški center Republike Slovenije, Univerza v Ljubljani, Nacionalna agencija Republike Litve za kakovost v visokem šolstvu itd.), pa tudi v posameznih šolah po Sloveniji in mednarodno prek programa Erasmus+.

Na naši poti preizkušanja participatornega vodenja smo mnogokrat izkusili, da če želimo voditi v času negotovosti in sprememb, moramo biti pripravljeni tudi preseči, kar vemo, in vstopiti v nepoznano. Prispevek je tako tudi povabilo k razmisleku in raziskovanju lastnih praks vodenja vam bralcem, ki ste v različnih vlogah kot vodstveni delavci javnih vzgojno-izobraževalnih zavodov, vodje projektov in hkrati nosilci sprememb znotraj šolskega polja, ter drugim.

DVA DOPOLNJUJOČA SE POGLEDA NA ORGANIZACIJE: OD LINEARNEGA IN MEHANISTIČNEGA DO ŽIVIH SISTEMOV IN KOMPLEKSNOSTI

Preden se dotaknemo samega vodenja, si najprej pogledjmo dve pomembni predpostavki oziroma mentalna modela, ki sta po navadi tudi izhodišče za naše vodenje organizacij. Način, kako vidimo organizacijo, namreč pomembno vpliva tudi na to, kako vidimo vlogo vodje in komunikacijo med posamezniki znotraj organizacije.

Velikokrat udeleženci delavnic narišejo svojo organizacijo (npr.: ministrstvo, urad, vzgojno-izobraževalni zavod) kot organigram s kvadratki in komunikacijskimi povezavami med njimi.



Ta slika kaže na prepričanje (osnovni predpostavki), da organizacija deluje dobro, če opredelimo vsak posamezni del in odnose med njimi. Slika nam pove tudi, da so vodje tisti, ki so strokovnjaki in imajo odgovore. Postavljeni so namreč na vrhu sheme in imajo več odgovornosti in višje plače. Prav tako nam lahko slika pove, da verjamemo, da ljudje,

ki so nižje v shemi, delajo tisto, kar se jim pove – dobijo dober načrt, jasna navodila oziroma opis delovnega mesta. To lahko razumemo kot občutek urejenosti, kjer so vse stvari pod nadzorom. To je **linearni sistem organizacij**, ki v stabilnih okoljih deluje racionalno in učinkovito. Ta sistem pogosto primerjamo z **delovanjem stroja** (povzeto The Art of Participatory Leadership, Master Class workbook, 2019).

Na začetku članka smo govorili o aktualnem »duhu časa«, zato osvetlimo tudi ravnanje vodij, ko so soočeni z negotovostjo, spremembami ali včasih celo kaosom. Vodje v linearnih sistemih organizacij se v trenutkih negotovosti ali sprememb velikokrat odzovejo z zahtevami in nadzorom, saj predvidevajo, da je edina rešitev to, da vzamejo stvari »nazaj v svoje roke«. Njihovo delovanje lahko seveda izhaja tudi iz dobrih namer, saj si želijo zmanjšati nastali kaos ter sami ponuditi najboljšo rešitev. Kar pa se v takšnih trenutkih lahko zgodi, je, da vodje z nadzorom ustvarijo še več kaosa, če sistem ni pripravljen na večjo količino nadzora. Prav tako pa tudi svojim kolegom in zaposlenim onemogočijo, da bi sami našli rešitev in se samostojno ter skupaj z drugimi uspešno soočili z nastalim položajem. Sistemi, ki so pripravljeni na tak nadzor, so tisti, ki to trenirajo – npr. gasilci, ekipe prve pomoči, urgentne zdravniške službe, civilne zaščite ipd. Vendar je tak način delovanja samo začasen; ko kriza in kaos mineta, se spet ustvari prostor za dogovarjanje in razporeditev moči po vsem sistemu.

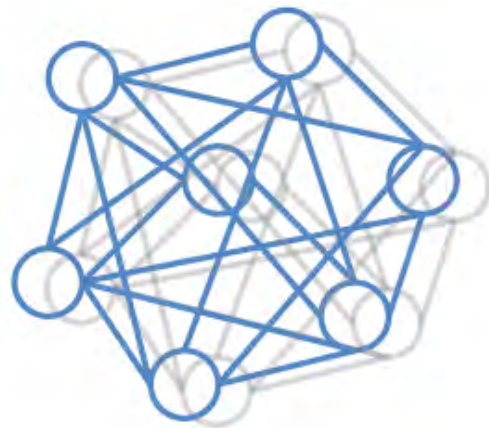


Kaosa ne moremo nadzorovati z vrha hierarhije.

Tako velikokrat namesto produktivnosti in reševanja problema izberemo moč in nadzor.

(M. J. Wheatley, 2017: 184)

Spodnja slika pa govori o prepričanju (osnovni predpostavki), da se lahko samoorganiziramo. Ni jasnega vrha ali centra in vsak sestavni del je enako pomemben, tako je več vodij in vodenje se lahko spreminja. Vsi deli so medsebojno povezani. Lahko se zdi tudi, da je prisotno manj reda.



To je **mreža in vzporedni sistem** (v nasprotju z linearnim sistemom), ki v spreminjajoči se okoljih deluje prožno, fleksibilno in prilagodljivo. Ta sistem pogosto primerjamo

z živim sistemom, saj se lahko ves čas spreminja in znotraj njega se spreminjajo tudi vloge posameznikov.

Kakšne pa so lastnosti živih sistemov? Lahko si predstavljamo žive sisteme v naravi, npr. mravlje v mravljišču, čebele v čebelnjaku. Vsi živi sistemi so inteligentni in sposobni samoorganizirati lastne in edinstvene rešitve, vsi deli živega sistema sodelujejo pri tem, da sistem deluje. Ko se ljudje združimo skupaj v organizacijah, imamo vsekakor več skupnega z delovanjem živega sistema (mreža in vzporedni sistem) kot pa z delovanjem stroja (linearni sistem organizacij). Prav zato lahko spoznanja sistemske teorije s področja poznavanja delovanja živih sistemov prenesemo tudi na področje vodenja in delovanja organizacij:

- Živi sistemi¹ sprejmejo samo rešitve, ki smo jih soustvarili in stojimo za njimi.
- Živi sistemi namenijo pozornost le tistemu, kar se nam v danih situacijah zdi smiselno.
- V naravi živi sistemi sodelujejo pri razvoju svojih sosedov (izolirani sistemi so namreč obsojeni na propad).
- Narava išče raznolikost – novi odnosi odpirajo nove možnosti.
- Preizkušanje nam odpre možnosti za to, kar je možno v danem trenutku, tukaj in zdaj. Namen življenja je, da najdemo, kaj deluje, ne, kaj »je prav«.
- Vsi odgovori ne obstajajo »nekje zunaj« – včasih je treba preizkusiti, kaj deluje.
- Živi sistemi na dolgi rok ne morejo biti upravljani ali nadzorovani – lahko so samo spodbujeni.
- Sistemi se spremenijo, ko se spremeni naše dojetanje samih sebe.
- Ko smo skupaj, smo vedno drugačni in boljši, kot kadar smo sami (pojavi se možnost za nekaj novega). Novi odnosi prinesejo nove možnosti.
- Mi, ljudje, smo sposobni samoorganizacije, če vidimo smisel in če so nam dani temeljni pogoji zaupanja, podpore, svobode in varnosti.

Obe prikazani shemi sta skoraj diametralno nasprotje in pogosto postavljata tiste, ki zagovarjajo en ali drug model, na dva različna bregova. Če vidimo organizacijo kot živ sistem ali kot kompleksno prilagodljiv sistem, se bo to morda zdelo kaotično tistim, ki so navajeni delati v hierarhiji (linearnem sistemu), ki je na videz bolj urejena in jo je lažje nadzorovati. Živi sistemi so prožni in prilagodljivi, lahko sprejemajo različnost ter so inovativni. Hierarhični sistemi pa so stabilni, učinkoviti v delovanju in bolj enoznačni.

Kompleksnost našega časa pa kliče po obeh shemah, saj imata oba svoje prednosti in slabosti ter sta uporabni v različnih razmerah. Tako se je treba naučiti, kako voditi in sodelovati na oba načina, sprejeti oba pogleda na svet in vedeti, katerega uporabiti kdaj.

Obstaja pa tudi vmesni način vodenja, razmišljanja in delovanja, ki pravzaprav vsebuje in združuje elemente obeh modelov. Imenujemo ga umetnost participativnega vodenja.

KAJ JE UMETNOST PARTICIPATIVNEGA VODENJA

»Umetnost participativnega vodenja« (angl. *Art of Participatory Leadership*) temelji na metodologiji umetnosti gostiteljstva (angl. *Art of Hosting*).

Umetnost participativnega vodenja uporabljamo v okolju organizacij, ko želimo ponuditi vključujočo, manj hierarhično in bolj sodelujočo perspektivo vodenja. Umetnost participativnega vodenja je drugo ime za umetnost gostiteljstva. Ime želi poudariti, da gre za vključujoče, manj hierarhično in bolj sodelujoče vodenje.

Namesto tradicionalnega vodje, ki samostojno kaže pot naprej in vodi celo organizacijo proti določnim ciljem, umetnost participativnega vodenja vidi vlogo vodje nekoliko drugače. Vodja, ki vodi na participativen oziroma sodelovalen način, namreč v danih trenutkih k sodelovanju povabi tudi druge: da delijo raznoliko znanje, da odkrijejo nove rešitve in možnosti, oblikujejo nove strategije ter se potem na podlagi pogovorov skupaj odločijo, kako želijo delovati naprej. Vodja lahko odločitev sprejme tudi samostojno, vendar pa bo v proces raziskovanja možnosti vključil tudi mnenja drugih in poslušal svoj tim). Namen participativnega vodenja je namreč prav to, da omogočimo ravnanja, ki temeljijo na skupnem uvidu.

Pristop participativnega vodenja nas kot vodje povabi k pomembnim paradigmatiskim premikom v samem vodenju. Omogoča nam razvijanje novih kvalitativnih vodenja, ki nam bodo omogočile tri pomembne premike:

od ciljev k LJUDEM,
od tekmovalnosti k SODELOVANJU,
od strahu k ČLOVEŠKI POVEZANOSTI.

od ciljev k LJUDEM,

od tekmovalnosti k SODELOVANJU,

od strahu k ČLOVEŠKI POVEZANOSTI.

Pristop participativnega vodenja sestavljajo različne prakse, metode in orodja, katerih namen je krepiti večšinske sodelovalne in vključujoče vodenja ljudi na vseh ravneh organizacij, ne glede na to, kaj v organizaciji vodimo. Različne prakse vodje podpirajo, da lahko vodijo in zbirajo rezultate pomembnih pogovorov na način, ki vodi k bolj trajnostnim rešitvam in premišljenim dejanjem za vse vključene. Te prakse obsegajo vse ravni, od osebne do sistemske, in se osredotočajo na številna področja učenja, ki se med seboj dopolnjujejo in nadgrajujejo:

- Na individualni ravni nam prakse omogočajo razviti motivacijo/dvigniti motiviranost, pogum, sposobnosti in veščine, ki nam omogočajo lažje in učinkovitejše vodenje.
- Na ravni tima nam prakse omogočajo, da razvijemo sposobnosti za skupno refleksijo in kakovostno presojo o pravem času za skupno ustvarjanje, sprejemanje odločitev in vodenje pogovorov, ki podprejo preudarna in pametna dejanja – za kateri koli namen in situacijo.
- Na ravni organizacije, vzgojno-izobraževalnih zavodov (v nadaljevanju VIZ) nam prakse pomagajo razviti sodelovalno kulturo, klimo sprejemanja raznolikosti in zavzetost za uresničevanje skupnih ciljev.
- Na globalni ravni pa nas prakse podprejo pri oblikovanju zdravega in sodelujočega »ekosistema« različnih organizacij in VIZ-ov ter razumevanje širšega pomena sodelovanja v družbi, saj vsi vedno rastemo iz izkušenj in znanja, ki so rezultat naše raznolikosti (povzeto po *The Art of Participatory Leadership, Master Class workbook, 2019*).

¹ Živi sistemi = ljudje.

Kako lahko delamo po načelih participativnega vodenja:

- V spremembe, sodelovanje in iskanje novih rešitev vključimo vse, ki želijo prispevati s svojimi idejami in slednje tudi uresničevati v praksi.
- Hierarhija je učinkovita za vzdrževanje trenutnega stanja; participativno vodenje pa je učinkovito za inovacije in prilagajanje spremembam.
- Predstavljajte si dogodek (pedagoško konferenco celotnega kolektiva, sestanek, delovno srečanje itd.). Tema dogodka je predstavitev novega razvojnega projekta. V dveh urah, ki ju imate na voljo, si želite, da vsak udeleženec prispeva, kako bi lahko v organizaciji ali na šoli uresničevali cilje novega razvojnega projekta, hkrati pa se ob koncu konference skupaj kot kolektiv ali tim odločite za 5 konkretnih

predlogov, ki jih boste v naslednjih 3 mesecih uresničevali v praksi.

- Uporabimo vse razpoložljivo znanje, strokovnost in konflikte, ki jih imamo v kolektivu ali timu, da dosežemo premik k rešitvam, kar koli že je tema.
- Omogoča nam spoprijemanje in razreševanje kompleksnih tem in problemov – uporabimo kolektivno inteligenco vseh ljudi, ki se jih problem tiče, in jim omogočimo aktivno sodelovanje in vključevanje njihovih mnenj in idej v strategijo iskanja rešitev.
- Participativno vodenje so metode, tehnike, orodja za razvoj in vodenje, ustvarjanje sinergije, deljenje izkušenj, vodenje in krepitev timov ter kolektivov, ustvarjanje mrež za sodelovanje z drugimi kolegi, vodenje in upravljanje projektov, načrtovanje sprememb, strategije in vizije.

Participativno vodenje je torej model vodenja, ki vsebuje in združuje elemente obeh pogledov na vodenje organizacij – linearne in mrežne. Prav zato participativno

vodenje pogosto poimenujemo tudi kaordično vodenje, saj išče ravnovesje med kaosom in strukturo.

V projekt OBJEM smo v nekaterih aktivnostih vpeljali elemente participativnega vodenja in soustvarjanja, predvsem s spremenjenimi vlogami vseh sodelujočih.

Ob prijavi razvojnega projekta Bralna pismenost in razvoj slovenščine–OBJEM (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacija, Modeli) smo upoštevali razpisne pogoje, ki jih je oblikovalo kot izhodišče MIZŠ: dvig kompetenc, vključitev celotne vertikale izobraževanja in predvsem kakovostno sodelovanje vseh vključenih. V projektu sodelujejo vrtci, osnovne in srednje šole (imajo razvojno in implementacijsko vlogo), visokošolski javni zavodi in javni raziskovalni zavod. Z organizacijo projekta smo oblikovali različne time in opredelili njihovo vlogo. Tako smo si organizacijo projekta zamislili linearno in mrežno, saj ima vsak VIZ vodjo projektnega tima, v katerega so vključeni člani PT, ki poučujejo različna predmetna področja, v vrtcih pa so vključeni v PT tako vzgojiteljice kot pomočnice vzgojiteljic ter ravnatelj.

Pri načrtovanju vsebinskega dela različnih delovnih srečanj, ki smo jih izvajali v projektu (za vodje projektnih timov razvojnih vrtcev in šol, za vodje projektnih timov implementacij šol za ravnatelje, sestanki delovnih timov), smo izhajali iz predpostavke, da sodelujoči uvajajo le tiste spremembe, ki jih sprejmejo za svoje in jih hkrati sooblikujejo. Tako smo si pri izboru vsebin delovnih srečanj pomagali s prijavnico projekta in hkrati s prepričanjem, da je vodenje učinkovitejše, ko je participativnost večja. Vodje so spoznali značilnosti učee se skupnosti in pomen vseh sodelujočih v VIZ pri uvajanju sprememb in realiziranju ciljev projekta (preizkušanje didaktičnih pristopov v podporo uvajanju gradnikov bralne pismenosti), podpirali smo jih z metodami, tehnikami in orodji, ki so omogočili ozaveščanje o pomenu participativnega vodenja. Vodenje projektnih timov VIZ na participativen način je od vodij zahtevalo spretnosti in sposobnosti za uravnavanje

procesov v posameznem VIZ-u in veliko samorefleksije. Participativno vodenje je po naši presoji eden izmed načinov, kako je lahko projekt razvojno naravnani, kar omogoča rast in razvoj vsakega posameznika na profesionalnem kot tudi na osebnem področju. V fazi izvajanja projekta se velikokrat dobi občutek, da smo v fazi kaosa, da smo se izgubili, vendar je eno izmed pomembnih načel ravno to, da se zavedamo, da se res veliko sprememb dogaja na meji med kaosom (ki omogoča nevsakdanje rešitve) in redom (ki daje odločitvi širši kontekst). Ko smo vodjem PT razvojnih VIZ-ov o tem govorili, smo pri njih opazili vidno olajšanje, saj so velikokrat občutili preveliko odgovornost pod bremenom celotnega projekta.

Na različnih delovnih srečanjih smo podprli vodje PT in ravnatelje pri ustvarjanju pogojev, kjer ima vsak član možnost prispevati svoje znanje in mnenja, se ozavešča pomena refleksije, kjer se sproti rešujejo dileme,

odpravljajo vprašanja ter se ob tem stalno in sproti dogovarja. Ker je v projektu predvideno tesno sodelovanje članov projektnega tima, je pri tem tudi pomemben odnosni vidik, ki lahko, če je pozitivno naravnano, olajša delovanje PT. V okviru usposabljanj so potekale delavnice, kjer so vodje projektnih timov pridobile te veščine in znanje. Refleksije in evalvacije po delovnih srečanjih so sporočale, da so tovrstna srečanja v veliko podporo doseganja rezultatov VIZ. Vsebina srečanj je vedno z vsebino in načinom izvedbe podprla vodje PT razvojnih in implementacijskih VIZ-ov za uravnavanje pomena sodelovalne naravnosti sodelujočih članov projektnega tima in hkrati ozaveščala ravnatelje o njihovi vlogi pri podpiranju procesa uvajanja sprememb v VIZ. Glede na to, da je pri uvajanju sprememb veliko pričrnanj treba uzavestiti in jih morda tudi spremeniti, je bilo z različnimi delovnimi srečanji možno pridobiti znanje na tem področju. Priprave na vse te spremembe terjajo čas in veliko vztrajnosti, s čimer so se vodje in

ravnatelji na srečanjih lahko opolno- močili in to prenesli v svoje kolektive.

Z različnimi vsebinami in načini dela smo podpirali vodje za vodenje procesov v VIZ-ih vedno z dveh področij:

– vsebinski vidik: vsebina projekta OBJEM – spoznavanje gradnikov bralne pismenosti, obrazci za zapis didaktičnih pristopov v podporo gradnikom bralne pismenosti, merjenje kompetenc, oblikovanje operativnega načrta VIZ-a, preizkušanje didaktičnih pristopov v praksi (potek, priporočila), dajanje povratnih informacij, vpeljevanje gradnikov v pouk pri vseh predmetih in področjih, dvig ravni bralne pismenosti, posodobljena vloga šolske knjižnice, slovenščina kot drugi jezik in diagnostični pripomočki,

– procesni vidik: podpora vodjem PT za uvajanje sprememb in upoštevanje načel participativnega vodenja (kako podpirati preostale člane pri izvajanju aktivnosti projekta, npr. krepitev vodij PT za spodbujanje procesov v VIZ-ih, uporaba različnih orodij in

strategij za skupno učenje, spodbujanje značilnosti učee se skupnosti, kako izvajati protokole za kolegialne hospitacije, kako voditi pogovore po kolegialnih hospitacijah).

V zapisanih vsebinskih poročilih vodij PT je prepoznati, da se vsebine usposabljanj vnašajo v način delovanja v VIZ-ov. Usposabljanja tako ohranjajo ravnovesje med procesnostjo in vsebino projekta, saj je to eden izmed načinov, kako se lahko ohranja trajnost rezultatov projekta. Le v kolektivih, kjer je pripravljenost na učenje, se lahko uspešno implementira vsebina projekta OBJEM.

Sodelovanje, ki je potekalo v VIZ z izmenjavo idej, strokovnih diskusij in kolegialnih hospitacij, je omogočilo, da se lahko razviti didaktični pristopi, ki podpirajo uvajanje gradnikov in druge novosti učinkovito uvedejo. Pri tem so bili sodelujoči podprti po eni strani s poznavanjem teorije, po drugi strani pa s pozitivnimi izkušnjami, ki so jih z refleksijo ponotranjili. Tako je v vseh procesih potekalo sprotno osmišljanje poučevalne prakse.

KAORDIČNA POT VODENJA – NOVE REŠITVE VZNIKNEJO MED REDOM IN KAOSOM

Ko vodimo na participativen način, nam je lahko v veliko podporo razumevanje t. i. kaordične poti, ki je eno izmed temeljnih izhodišč participativnega vodenja.

Večinoma se najvarneje počutimo v stanju reda, nekateri ljudje pa pod nadzorom, ko je vse tako, kot smo navajeni, varno in utečeno. Če na organizacije gledamo linearno, smo nagnjeni k temu, da ostajamo na področju reda in nadzora, kjer so stvari predvidljive in stabilne – tam proizvajamo še več tega, kar že obstaja, govorimo o upravljanju. Tudi način vodenja v šoli bo takšen, da bomo spodbujali že utečene načine delovanja in sodelovanja. To je v nekaterih primerih tudi potrebno in nujno.

Med redom in nadzorom je prostor za upravljanje.

Izpostavljamo dve pomembni praksi oziroma veščini vodenja. Ko upravljamo, se naša praksa vodenja nahaja med

redom in nadzorom. Red vzpostavljamo z vzdrževanjem dejavnosti, ki jih izvajamo rutinsko (na primer: operativni sestanki članov projektnega tima). Procesi so jasno določeni in se jih je treba držati, saj je to je prostor, kjer je potrebna predvidljivost.

Šolski prostor in čas, ki ga preživljamo v njem, nista niti predvidljiva niti stabilna in potrebujeta večjo prilagodljivost. Z rešitvami, ki že obstajajo, velikokrat nismo kos izzivom, negotovostim in spremembam, s katerimi se soočamo. Če iščemo inovativne in nove rešitve, jih bomo najverjetneje našli med kaosom in redom, kar je kaordična pot (chaos = kaos, order = red). V tem kaosu in redu sodelujemo in hkrati ustvarjamo nove rešitve.

Med kaosom in redom je prostor za vodenje.

Ko se odločimo stopiti na pot participativnega vodenja, čedalje bolj tudi vodenje, sodelovanje, razvoj in učenje v šolskem prostoru razumemo kot živ sistem in ne kot statično skupino posameznikov. Kaordična pot je zgodba našega naravnega sistema, kjer se stvari rojevajo iz nelinearnih, kompleksnih in raznolikih sistemov. Življenje samo ustvarja na robu kaosa, kjer stvari niso statične, ampak dovolj prilagodljive, da se lahko zgodijo nove povezave

“
Vprašani,
ki se nam
pojavit:

Koliko reda
potrebujemo?
Koliko kaosa bi nam
pomagalo?”

in rešitve. Iz kaosa se rojeva red na novih nivojih. Iz kaosa se rodijo nove ravni reda.

Tako kot v naravi nas tudi v organizacijah pot med redom in kaosom vodi k novemu – k skupnemu učenju, drugačnemu pogledu in inovacijam, ki se ob tem porajajo. Namesto da bi zanašali na nadziranje vsake podrobnosti, mnogi vodje danes vidijo, da je treba zaupati v presoje in odločitve zaposlenih in jih spodbujati pri prevzemanju pobude in odgovornosti.

Ko vodimo na kaordičen način, potrebujemo tudi kaordično zaupanje. To pomeni, da potrebujemo sposobnost, da ostanemo v plesu ravnovesja med redom in kaosom dovolj dolgo, da se porajajo nove rešitve in modra delovanja. V tem prostoru, kjer se poraja novo, opustimo tradicionalne načine vodenja in damo prostor drugačnemu, navdihujočemu načinu podpore posameznikom, da sodelujejo, rešujejo in razvijajo z manj nadzora. Za to je pomembno, da vztrajamo v spremembi, ki preoblikuje, čeprav si morda želimo iti nazaj na staro pot, ko smo bili »ta pametni, ki vse ve«.

Ko vodimo in še nimamo novih uvidov in rešitev, nam je lahko tudi neprijetno in težko. Prav v teh trenutkih, ko še nimamo odgovorov in preden dosežemo novo jasnost, je tudi najmočnejša skušnjava, da bi prehitro hoteli odgovore in rešitev ali prevzeti nadzor. Če to naredimo, po navadi ne najdemo novih rešitev ter se držimo starega in poznanega.



Ohranjanje ravnovesja med kaosom in redom pomeni tudi resnično odprtost za raznolikosti in zaupanje v ideje drugih. Nagibanje na katero koli stran ustavlja produktivnost.

En korak naprej od kaosa je kamos ali destruktivni kaos, kjer ni rasti in razvoja. En korak naprej od reda pa je zadržljiv nadzor (kontrola), kjer ni gibanja, kar prej ali slej privede do stagnacije. Če se pomaknemo v katero koli skrajnost, sta rezultat apatija ali uporništvu sodelujočih. To je ravno nasprotno od kaordičnega zaupanja in tu se ne morejo porajati novi načini sodelovanja, reševanja in razvoja. Pogosto se zgodi, da so zaposleni v linearnih sistemih organizacij apatični, saj jih nihče ne podpira in »ne sliši«. Pojavi se brezup. Brezup se spremeni v jezo in razočaranje (povzeto The Art of Participatory Leadership, Master Class workbook, 2019).

KAKO VODITI NA PARTICIPATIVEN NAČIN

V nadaljevanju bomo predstavili nekaj osnovnih korakov, modelov, praks, orodij, ki so vam lahko v podporo, ko želite voditi na participativen način. Gre bodisi za vodenje organizacije ali VIZ-a bodisi za vodenje procesov – pedagoške konference, sestanka, delovnega srečanja, projektnega srečanja itd.

Oblikovanje namena in razmislek o rezultatih – žetvi

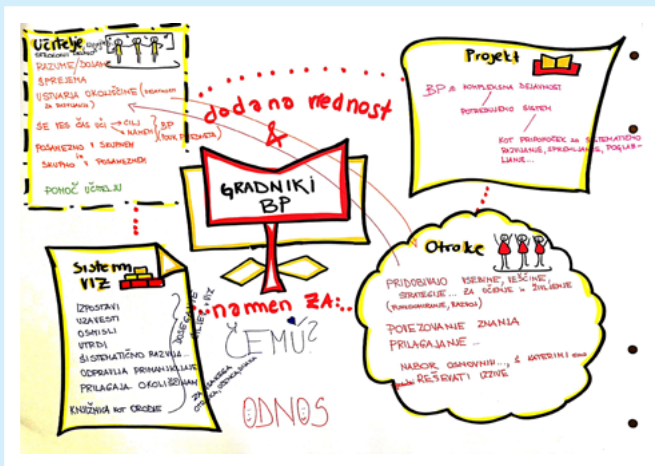
Ko se odločimo, da bomo vodili na participativen način, se po navadi najprej vprašamo: **Kakšen je naš namen? Česa si želimo? In kakšna je potreba, ki jo imamo?** Ta vprašanja se nam velikokrat zdijo nepomembna, saj ko načrtujemo določeno aktivnost, hitimo v delovanje in akcijo, preden natančno razumemo, kakšen je resničen namen.

Naše izkušnje pa nam kažejo, da si je za ta korak resnično treba vzeti čas. Zakaj je razmislek o namenu tako potreben? Ko namreč vsi skupaj uspemo pridobiti jasnost v povezavi z namenom (skupaj s timom, kolektivom, sodelavci, kolegi itd.), nam prav to omogoči pravo smer našega delovanja. Naš namen tako postane naš kompas, ki nam bo pomagal odkriti pravo smer delovanja, ki bo skladna z našimi željami in potrebami.

Namen nam lahko služi tudi kot »lepilo«, ki skupaj poveže znanje, trud in ideje posameznikov, ki delujejo skupaj. Skupni namen namreč določa, zakaj si skupaj prizadevamo za določen cilj in zakaj je na tem vredno delati skupaj.

Torej, kako oplemenititi ideje posameznikov in prizadevanja za doseganje skupnih ciljev? Kje začeti, če ne tam, kjer se počutimo varne? Odločitev je bila logična posledica našega prepričanja, da se lahko velike stvari zgodijo le v sodelovanju in soustvarjanju. V ožjem timu, ki je vsebinsko podpiral celotno razvojno naravnost projekta, smo morali sprejemati pomembne vsebinske odločitve in v trenutku, ko smo obtičali ali nismo zmogli sprejeti kompromisa, smo na srečanju uporabili enega od pristopov participativnega vodenja, ki sem jih spoznala na usposabljanjih sodelovalnega vodenja. Ta je omogočal globlji vpogled v naše medsebojne odnose in hkrati drugačen vpogled v trenutno dilemo/zagato/vprašanje. Tako smo začeli v redna delovna srečanja ožjega tima vnašati načela sodelovalnega vodenja. Pri tem nas je podpirala Petra Založnik, ki je to razvijala in implementirala v različnih seminarjih in delavnicah. Pri participativnem vodenju se te »filozofija« najprej dotakne na osebnem nivoju, nato to lahko deliš v timu, da lahko preraste na celoten kolektiv/skupino.

V fazi projekta se je pojavil predlog o dopolnitvi gradnikov BP. Ker smo v procesu obtičali, smo v ožjem timu organizirali delovno srečanje, s katerim smo želeli stopiti korak naprej. Zato smo namenili delovno srečanje ožjega tima globljemu premisleku o gradnikih. Jasno smo v začetku delovnega srečanja opredelili namen, saj so se člani tako laže povezali in osredotočili nanj. Delovno srečanje je potekalo ob vprašanjih, na katera smo iskali odgovore v dvojicah/trojicah. Tako smo aktivno in z veliko mero prisotnosti razmišljali o vprašanjih ter oblikovali zapise, ki so nam služili za premislek (fotografije plakatov priloženi).



1. Kako gradniki BP resnično prispevajo k projektu Bralna pismenost oz. kaj je dodana vrednost gradnikov? Kaj gradniki prispevajo otrokom/učencem/dijakom, kaj prispevajo vzgojiteljem/učiteljem, kaj projektu in kaj sistemu?

Povzetki, ki smo jih oblikovali v pogovoru, so bili, da so gradniki za različne ciljne skupine v drugačnih vlogah in imajo drugačen pomen.

Za vzgojitelje/učitelje so gradniki podpora pri načrtovanju dejavnosti za dvig ravni BP. Omogočajo razumevanje, sprejemanje in ustvarjanje pogojev/okolščin, kjer ves čas teče proces učenja, saj je bralna pismenost cilj in namen vsakega predmeta/področja. Z uvajanjem gradnikov ozaveštuje njihove pomen, saj pridobijo celostni vpogled v to, kaj vse je pomembno pri razvoju bralne pismenosti. Tako lahko vsi reflektirajo lastno delovanje na področju razvoja bralne pismenosti (iskanje dejavnosti za uvajanje gradnikov v pouk/dejavnosti) in pripomorejo k ustrezni podpori otrok pri vseh dejavnostih. Gradniki zagotavljajo oporo, sistematično in dolžnost uvajanja v poučevanje ter nudijo priložnost za povezovanje med predmeti in področji.

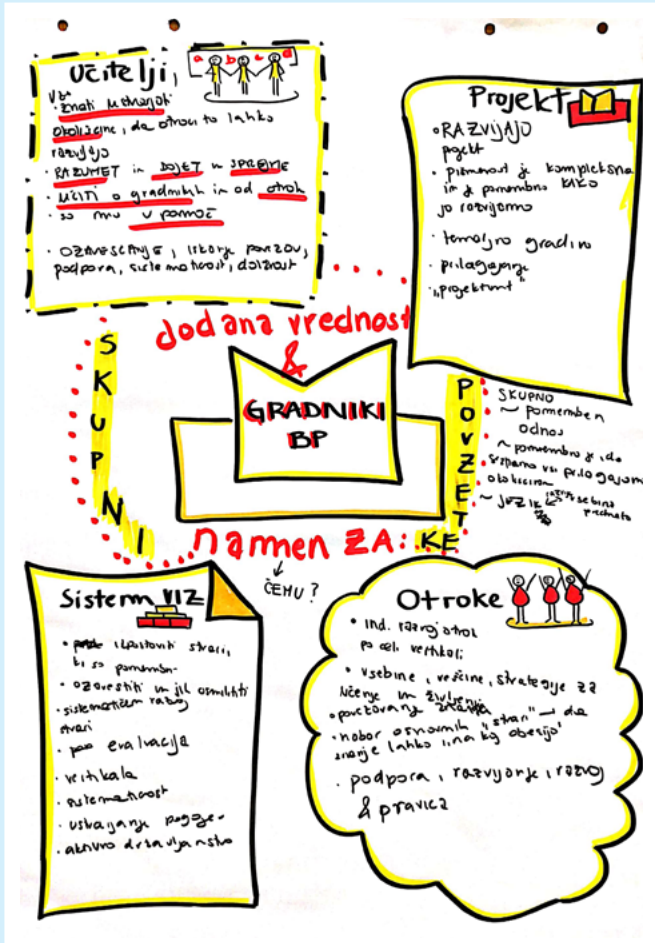
Projektu OBJEM so gradniki temeljno gradivo, saj vključuje oz. zajema širino bralne pismenosti. (Bralna pismenost kot zmožnost je sestavljena iz večjega števila gradnikov, ki se prepletajo, dopolnjujejo in v medsebojni interakciji oblikujejo bralno pismenost kot novo kvaliteto. Delitev zmožnosti na posamezne gradnike je pogojena s potrebnimi sistematičnega ugotavljanja razvitosti te zmožnosti in sistematičnega dela na razvijanju le-te. Gradnik razumemo kot sestavino bralne pismenosti, ki je prav tako sestavljena iz določenih znanj, spretnosti, veščin, odnosov in vrednot in v interakciji z drugimi gradniki prispeva svoj delež k bralni pismenosti. Tako smo bralno pismenost opredelili z naslednjimi gradniki: 1. govor, 2. motiviranost za branje, 3. razumevanje koncepta bralnega gradiva, 4. glasovno zavedanje, 5. besedišče, 6. tekoče branje, 7. razumevanje besedil, 8. odziv na besedilo in tvorjenje besedil in 9. kritično branje. Gradniki prav tako niso enovite kategorije, ampak so večdimenzionalni konstrukti, sestavljeni od elementov gradnikov, ki v kombinaciji z drugimi elementi prispevajo k posameznim gradnikom.)

Za projekt OBJEM so gradniki strokovni vodnik oz. strokovna podlaga in hkrati pripomoček za sistematično spoznavanje, sprejemanje in poglobljanje ter dajejo odgovor na vprašanja, kako razvijati porajajočo se pismenost in bralno pismenost po vertikali izobraževanja.

Otroci/učenci/dijaki, ki so "uporabniki" gradnikov, z njimi pridobivajo veščine, vsebine, strategije za učenje in življenje. Gradniki so jim podpora pri dvigu ravni BP in razvijanju različnih ravni pismenosti.

Sistemu gradniki služijo za evalvacijo, izpostavljajo pomen vertikale, omogočajo sistematičnost pomena zgodnje, pravočasne podpore otroku. Izpostavijo področja, ki so pomembna, ozaveštuje, osmislijo, sistematično razvijajo, omogočajo odpravljanje primanjkljajev za vsakega otroka/učenca/dijaka.

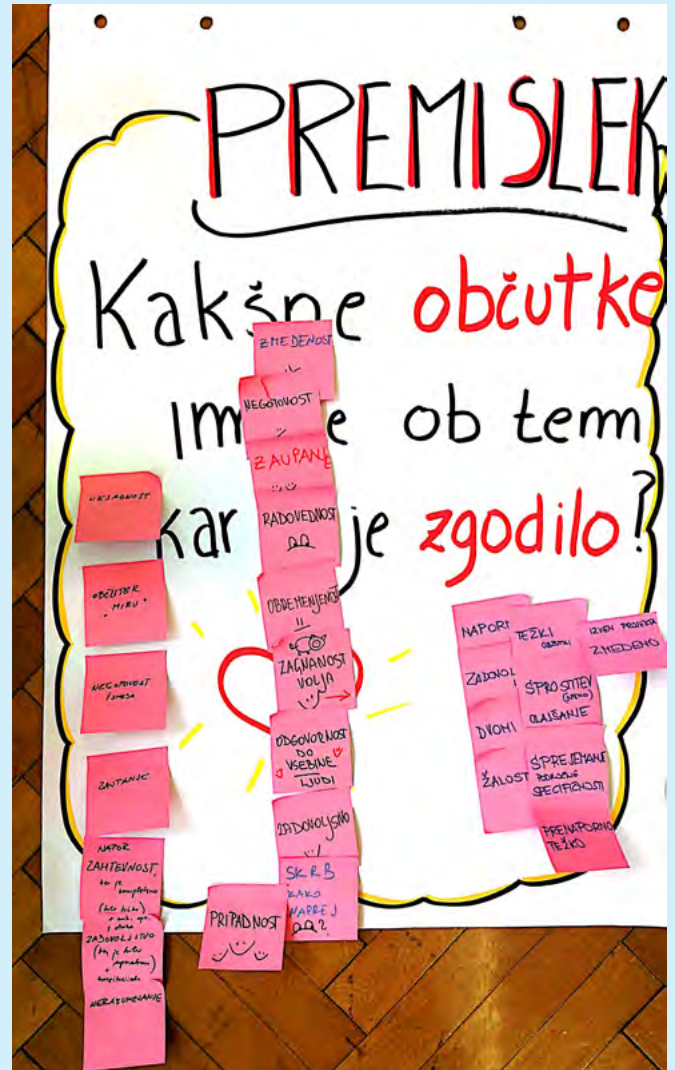
Glede na zgoraj zapisano lahko povzamemo, da so v vseh področjih delovanja projekta gradniki temeljni dokument, ki omogoča razvoj in nadgradnjo aktivnosti v projektu, ter omogočajo globlje razumevanje bralne pismenosti.



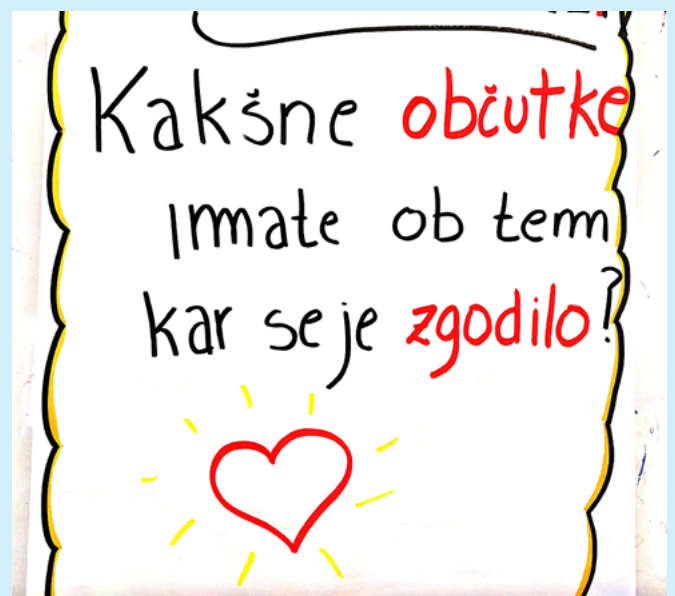
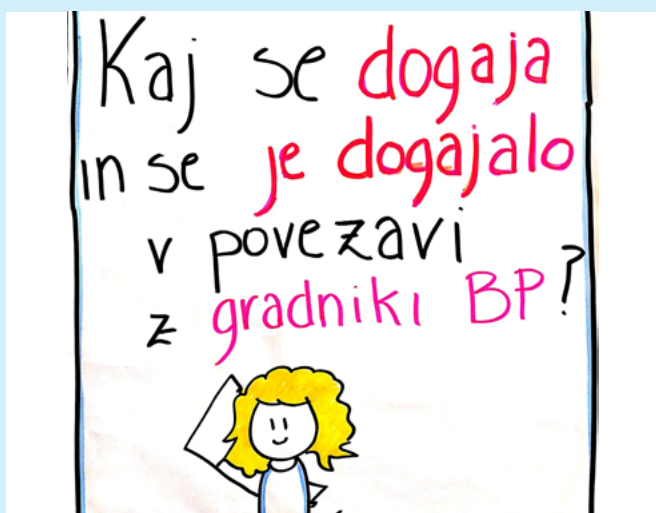
2. Kaj se dogaja in kaj se je dogajalo z gradniki bralne pismenosti (nabor dejstev)?
3. Kakšna čustva/občutja imamo ob tem, kar se je dogajalo z gradniki?



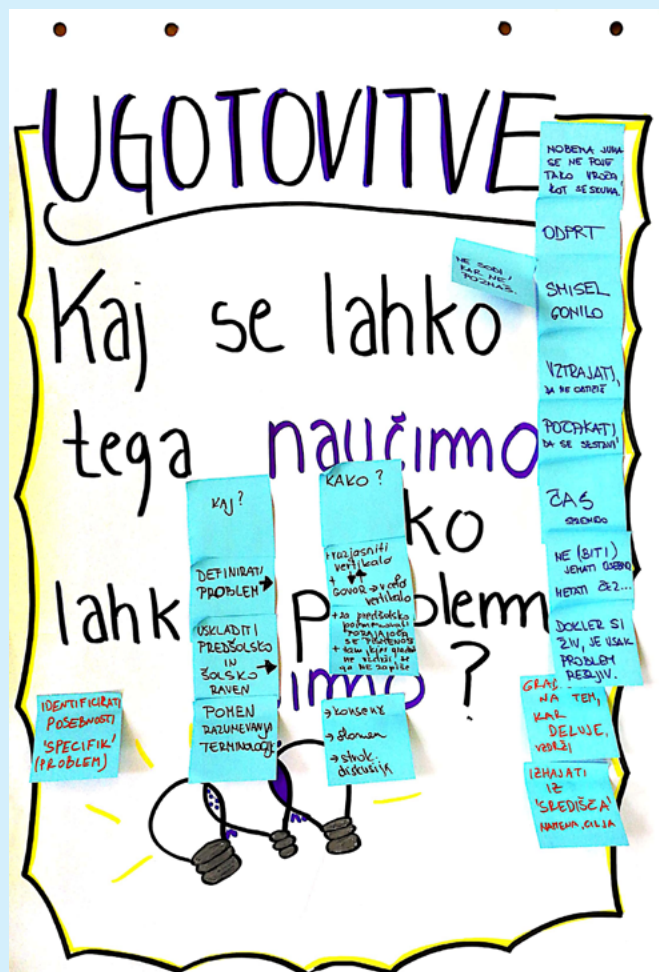
Ob navajanju dejstev, kaj se je dogajalo in kaj se dogaja v povezavi z gradniki, je bilo izpostavljeno, da je bilo prisotno različno razumevanje namena gradnikov. V fazi oblikovanja gradnikov je bilo vključeno veliko število strokovnjakov iz različnih institucij, ki so gradnike oblikovali, kar je omogočilo pogled nanje z različnih zornih kotov. Pred oblikovanjem osme verzije gradnikov, je bilo več različic. Ves čas nastajanja gradnikov je prisotna skrb za celosten pristop.



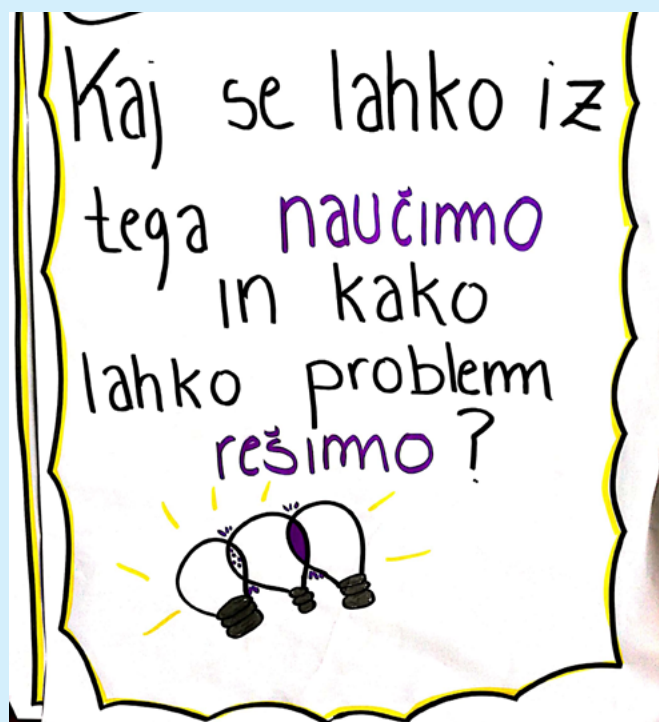
V procesu so bila prisotna različna čustva – od negotovosti, dvomov, zmedenosti, skrbi, obremenjenosti do zaupanja, zagnanosti, odgovornosti in sprejetosti.



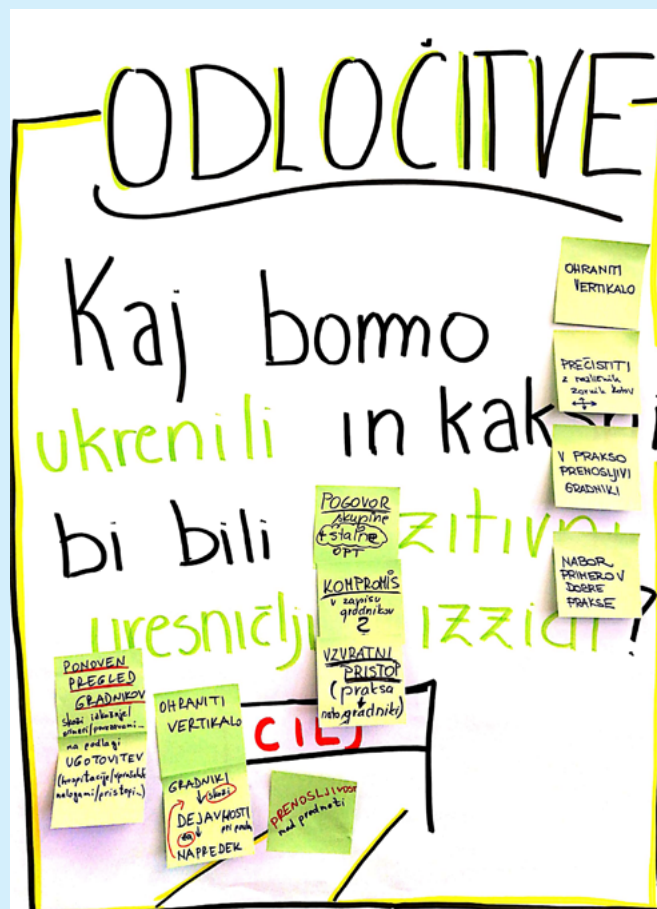
4. Katere so naše skupne ugotovitve? Kaj se lahko iz tega naučimo?



Treba je opredeliti, kaj konkretno je problem in kako ga bomo preseгли.



5. Katere so naše odločitve?



Naše odločitve so, da bomo izvedli ponoven pregled gradnikov po vertikali izobraževanja zaradi nadgradnje. Na podlagi ugotovitev bomo ponovno pogledali gradnike v razvojnem timu za bralno pismenost in razvoj slovenščine (RT). V gradnikih bomo ohranili vertikalo izobraževanja (od vrta do srednje šole), uskladili bomo zapis gradnikov, izvedli pogovor skupine, sprejeli kompromis o gradnikih, izvedli vzratno načrtovanje. Predlog je bil, da pregledamo didaktične pristope in opravimo ponoven pregled gradnikov ter premislimo o njihovem zapisu ter ob tem poskrbimo za to, da so gradniki prenosljivi v prakso in da hkrati omogočajo nabor primerov dobre prakse.

Tako smo oblikovali naše nadaljnje korake za delovanje v projektu. Delovno srečanje je omogočilo globlji vpogled v gradnike bralne pismenosti in hkrati zavedanje o njihovem pomenu, ne samo za projekt, ampak tudi širše. Hkrati nam je omogočilo o njih razpravljati z ustrezno čustveno distanco. Izkušnja, ki smo jo pridobili, je pokazala, da si je za taka delovna srečanja smiselno vzeti čas, saj tako laže pridobimo jasno sliko o vsebini in smeri razvoja, ter ponovno potrdila vrednost skupnega dela za skupne cilje.

Jasnost namena nam pri načrtovanju našega nadaljnje- ga procesa oziroma aktivnosti pomaga pri naslednjem koraku – **razmisleku o zelenih rezultatih** (žetvi), ki jih želimo doseči na koncu naše aktivnosti. S svojimi kolegi ali zaposlenimi se lahko pogovorite (rezultate pogovora je priporočljivo tudi zapisati) o tem, kakšni in kateri naj bodo vaši končni rezultati na več ravneh:

Rezultati na ravni POSAMEZNIKOV in SKUPINE: Kaj si želite, bi da po koncu aktivnosti pridobil posameznik, kaj si želite, da po koncu aktivnosti pridobi skupina?

NEOPRIJEMLJIVI IN OPRIJEMLJIVI REZULTATI: Kakšni naj bodo vidni rezultati vaše aktivnosti in kakšni nevidni rezultati, ki jih želite doseči z vašo aktivnostjo?

Kot izhodišče si lahko narišete spodnjo matriko:



	Vidni rezultati	Nevidni rezultati
Posameznik	<ul style="list-style-type: none"> individualni zapiski sestanka fotografije srečanja zapisane refleksije po sestanku 	<ul style="list-style-type: none"> biti slišan izražanje lastnih pogledov in strokovnih rešitev povezovanje s preostalimi člani tima
Skupina	<ul style="list-style-type: none"> zapisnik sestanka fotografije plakatov post-it listki z zapisi 	<ul style="list-style-type: none"> uskladitev članov tima glede strukture gradnikov bralne pismenosti ponovno povezovanje članov tima razmislek o dotedanjih uspehih projekta delovanje v varnem in spodbudnem okolju

► Povzetek rezultatov na ravni posameznika in na ravni skupine po delovnem srečanju tima projekta OBJEM

NAČRTOVANJE IN VODENJE PROCESA – USTVARJANJE IN »DRŽANJE« PROSTORA ZA MEDSEBOJNO SODELOVANJE, UČENJE IN RAZVOJ

Ko imamo jasno sliko glede namena in zelenih rezultatov, je naslednji korak **načrtovanje in izpeljava procesa**. Ker bomo vodili proces na participativen način, je pomembno, da izberemo takšne metode, orodja in aktivnosti, ki bodo omogočili sodelovanje, soustvarjanje, medsebojno učenje,

razvoj novih idej in t. i. inteligenco skupine, kolektivno inteligenco.

Pri načrtovanju in tudi kasneje pri samem vodenju so nam lahko v pomoč naslednje orodja in aktivnosti:

- Ko vodimo na participativen način (sestaneke, konferenco, strateška srečanja, delovna srečanja projektovnih timov) je pomembno, da predstavimo **namen srečanja**, saj se bodo **sodelujoči** tako lahko povezali s cilji srečanja ter hkrati pridobili večjo jasnost glede tega, k čemu lahko prispevajo.
- **Prijavni in odjavni krog** naj bosta temeljna za začetek in konec dela v skupini: srečanje lahko začnemo s povabilnim vprašanjem, ki je povezano z namenom srečanja. Če imate možnost, lahko povabite vsakega udeleženca, da na kratko odgovori na vprašanje. Če pa imate na voljo manj časa, pa naj odgovori le nekaj posameznikov.
- Prakticiramo **četrtno prakso** (glej prispevek Jake Kovač: Četrtna praksa).
- **Izberemo metodo**, ki bo skladna z našim namenom – metoda kroga je na primer zelo uporabna, ko si želimo poglobljenega pogovora o določeni temi; metoda svetovne kavarne (World Cafe), ko želimo slišati mnenje vsakega in omogočiti raznolikost mnenj; metoda odprtega prostora (Open space) je uporabna, ko želimo da posamezniki razvijajo ali raziskujejo svoje ideje skupaj z drugimi, ki jih tema zanima itd.
- Ko načrtujemo in ko vodimo proces, je pomembno tudi to, da **omogočimo čas, da vznikajo nove ideje**, da ne hitimo pri sprejemanju odločitve, da se znamo upočasniti in da skupaj sprejmemo nove odločitve, zato je pomembno, da:
 - » se poskrbi, da je dovolj časa za pogovor, raznolikost idej in iskanje različnih možnosti,
 - » se poskrbi, da skupino uspešno vodimo skozi proces kaosa, morebitnega nestrinjanja in »vznikanja« novih rešitev, ter
 - » na se na koncu sprejme rešitev in določi cilje, ki so trajnostni in h katerim želijo vaši kolegi in sodelavci resnično prispevati.
- **Vprašanja z močjo, imenovana tudi »močna vprašanja«**, so lahko naša ključna orodja, ki zagotavljajo participacijo vseh in pomagajo pri inovativnem razmišljanju. Ko načrtujemo proces, oblikujemo vprašanja z močjo, ki bodo podprla naš namen in cilj. Priporočljivo je, da vprašanja vedno tudi zapišemo, saj bodo tako vidna vsem.
- Ko načrtujemo proces, se odločimo tudi, kdo bo skrbel za **zapis ključnih ugotovitev – žetev pogovorov**. To lahko počnete sami, za zapisovanje pa lahko prosite tudi kolega ali vašega sodelavca oziroma udeleženca vaših aktivnosti. Pomembno je, da beležite rezultate pogovorov: rezultati pogovorov, v katerih se rodijo nove ideje ali pa razjasnijo pomembne skupne težave, rojevajo odgovoren odnos uredniševanja oziroma reševanja le-teh. Če so ključni rezultati pogovorov tudi zapisani, lahko sprejmete tudi odločitve o nadaljnjih korakih (več v članku o Grafični podpori).

Ko vodimo proces, pogosto pravimo, da je pomembno tudi ustvarjati in držati prostor za sodelovanje in soustvarjanje. V mislih imamo našo notranjo naravnost, naš notranji monolog in zaupanje, ki ga čutimo do sebe, udeležencev

in procesa. Pri tem nam je lahko v pomoč diagram 5 C-jev:

- Začnimo s SOČUTJEM (COMPASSION) do sebe in drugih. Tako lahko ustvarimo varno in podporno okolje za sodelovanje.
- Ohranjamo in spodbujamo RADOVEDNOST (CURIOSITY) – strah in radovednost ne moreta soobstajati v istem prostoru.
- Ob tem se pojavi POGUM (COURAGE) – v mislih imamo vsakodnevni pogum, ki ga lahko sproščeno razvijamo vsak dan.
- Iz tega se rodi USTVARJALNOST (CREATIVITY), ki nam pomaga, da ustvarite bogato polje sodelovanja, soustvarjanja in skupnega učenja (COLLECTIVE FIELD).

PRAKTICIRANJE DIALOGA

V veliko podporo pri vodenju na participativen način pa vam bo tudi uporaba dialoga. Katero koli metodo izberemo v procesu načrtovanja in jo kasneje tudi izpeljemo, vedno bo dialog naša osrednja praksa.

Metode participativnega vodenja temeljijo na dialogu. Slednji je način, kako razmišljamo in osmišljajmo. Je način, kako gradimo močne in globoke odnose, ki nas povabijo v resnično sodelovanje. Praksa dialoga pa tudi odločilno vpliva na kakovost in rezultat pogovora, bodisi z eno osebo, timom, kolektivom ali petstotimi posamezniki na veliki konferenci. Kot vodje imamo možnost, da dialog tudi sami stalno uporabljamo, hkrati pa k temu povabimo tudi preostale.

Prakse in povabila, ki nas podprejo pri vodenju in naše kolege pri sodelovanju, so:

Opustimo sodbe, predpostavke in to, o čemer smo prepričani: ni pomembno, kdo ima prav in kdo se moti. Pomembno je, da skupaj raziskujemo in smo odprti do vsega, kar vznikne in česar še ne vemo.

Osredotočimo se na tisto, kar je pomembno: čas je preveč dragocen, da bi se ukvarjali s stvarmi, ki niso pomembne.

Sprejmimo, da so različne možnosti v redu: Ni se nam treba vedno prizadevati za soglasje. Inovacije in nove rešitve se rodijo takrat, ko soočimo različne perspektive.

Govori samo eden in govori z imenom: povejte, kar nameravate, in se ustavite.

Poslušajmo s pozornostjo: prizadevajmo si razumeti, kar je bilo izrečeno.

Prispevajmo s svojimi mislimi in srcem: Dovolimo si biti vodja, strokovnjak in človek.

Skupno poslušanje uvidov, globljih vzorcev in vprašanj: sprejmimo povabilo, da ne ostanemo samo na površju tega, kar že vemo, ampak da poslušamo in slišimo globlji pomen.

Upočasnimo se: upočasnitev spodbuja refleksijo in ustvari prostor za tišino. V tem prostoru se pogosto rodi tudi navdih.

Povezujemo in združujemo ideje: tako se lahko učimo, rodijo pa se tudi stvari, ki jih še ne vemo. Bodimo pozorni na povezave in jih združujemo.

Igrajte se, čečkajte in rišite: pri tem nam je lahko v pomoč velik list papirja, na katerem zbirate rezultate vaše skupne refleksije.

Zabavajte se! Kaj če je sproščenost ključ do izboljšanja našega učenja in delovanja?

“
Najboljši vodja
 je tisti, za katerega ljudje komaj vedo, da obstaja, saj ko bo njegovo delo opravljeno in cilji doseženi, bodo ljudje rekli: To smo naredili sami.
 (Lao Tzu)

K sooblikovanju povabil za dialog lahko povabite tudi vaše kolege oziroma zaposlene. Prakse in povabila so lahko kot stalni opomnik predstavljene in izpostavljene v prostoru, kjer boste vodili pogovor, na primer na velikem listu papirja ali pa jih natisnemo na kartončke in jih položimo na vsako mizo.

Navedeni koraki, modeli, orodja in prakse, ki smo jih zapisali v tem delu članka, so samo osnova in vam lahko služijo kot opomnik pri načrtovanju, vodenju in evalvaciji različnih procesov in aktivnosti. Zapis korakov ni oblikovan v vrstnem redu, saj participativno vodenje velikokrat poteka ciklično in v spirali – en korak lahko naredimo tudi večkrat na različnih ravneh ali pa ga oblikujemo na novo, včasih naredimo en korak nazaj, zato da se pomaknemo naprej z novimi idejami in rešitvami itd.

Velikokrat nas na izobraževanjih udeleženci vprašajo: »Kako začeti s participativnim vodenjem?« Naš odgovor se po navadi glasi: »Začnite z majhnimi koraki.« Morda lahko jutrišnji sestanek kolektiva ali tima začnete z uvodnim krogom in povabilnim vprašanjem ali pa lahko nov projekt načrtujete tako, da se pogovorite o resničnem namenu projekta in želenih rezultatih, morda boste na naslednji (pedagoški) konferenci izpeljali svetovno kavarno ali pa bo vaš prvi korak prakticiranje dialoga znotraj vašega kolektiva ali tima sodelavcev.

Ključnega pomena je, da začnemo s prvim korakom, da smo se pripravljene učiti, da postanemo »praktiki« participativnega vodenja ter si dovolimo biti presenečeni nad rezultati.

“
Znanstveniki so ugotovili,

da malo, pogumno dejanje sodelovanja z drugo osebo, ko izberemo zaupanje namesto cinizma, radodarnost namesto sebičnosti, povzroči, da možgani zažarijo v tihi radosti.

(Natalie Angier, dobitnica Pulitzerjeve nagrade, novinarka New York Timesa, opisuje nedavno študijo o učinkih vedenja na kemijo v možganih; Art of participatory Leadership, 2018.)

KDAJ VODITI NA PARTICIPATIVEN NAČIN IN KAJ TO POMENI ZA MENE KOT VODJO

Ko vodimo na participativen način, smo **kot vodje postavljeni v nov in drugačen položaj**. Drugačen predvsem zaradi moči in nadzora, saj nismo več »tisti, ki vse vemo«, ampak smo »vodje, ki drugim stojimo ob strani«. Tako se velikokrat znajdemo v položaju, ko smo kot vodje morda celo ranljivi. Novi načini vodenja od nas zahtevajo iskanje ravnovesja med redom in kaosom, upoštevanje različnih perspektiv, zavestno odločitev, da se odločimo za zaupanje tudi takrat, ko nam je težko in ko nam ne gre. Participativen način vodenja od nas vsekakor terja pogum, da si upamo voditi drugače, se učiti sami in skupaj z drugimi ter si dovoliti delati tudi napake in se učiti iz izkušenj.

V nov in drugačen položaj pa so postavljeni tudi drugi – naši kolegi, zaposleni, partnerji, starši, učenci itd. Ko drugim omogočimo, da prispevajo svoje znanje in strokovnost, da skupaj iščemo rešitev, sprejemamo odločitve, s tem porazdelimo tudi odgovornost za doseganje ciljev. Za cilj ne boste odgovorni samo vi kot vodja, za doseganje ciljev boste odgovorni vsi, saj vas povezujeta jasen namen in skupna želja za uresničitev načrtovanega.

Pristop participativnega vodenja lahko tudi znotraj šolskega prostora uporabimo v mnogoteri vsakodnevni realnosti naše organizacije. Če povzamemo, lahko rečemo, da so pristopi participativnega vodenja učinkoviti pri reševanju kompleksnih situacij, ko smo soočeni s problemi, negotovostjo, ko si želimo inovativnih rešitev, večjo zavzetost in porazdelitev odgovornosti in ko si želimo zaposlene, ki se bodo znali soočiti s spremembami.

Navajamo samo nekaj primerov, **kdaj lahko uporabimo pristope participativnega vodenja**:

- Ko želimo v proces (k reševanju problema, vpeljevanju sprememb, oblikovanju vizije, načrtovanju, razvoju vizije itd.) **povabiti tudi znanje, strokovnost, izkušnje in ideje vseh**, ki so povezani z aktualno situacijo.
- Kadar nas **naraščajoča kompleksnost problemov**, s katerimi se soočamo, vabi k iskanju novih rešitev za skupno dobro. Te rešitve so bolj sprejete, če so jih soustvarili sodelujoči.
- Ko **rabimo oboje, tako jasnost kot tudi dialog z drugimi**. Kot vodja se na koncu vsekakor odločimo sami, vendar pa se lahko pred tem posvetujemo z drugimi.

- Ko želimo **krepiti kapaciteto vodenja in prevzemanje odgovornosti vseh vključenih**. S svojim zgledom lahko krepimo kapacitete drugih, da tudi oni v svojih vlogah omogočajo raznolikost mnenj, se zanj soočijo z negotovostjo, razvijajo ideje skupaj z drugimi, znajo reševati konflikte ali skupaj inovativno razmišljati idr.
- Ko želimo **izboljšati sodelovalno kulturo in klimo v organizaciji, VIZ-u, kolektivu ali timu**. Pristopi participativnega vodenja prispevajo k sprejemanju raznolikosti, večji motivaciji za delo, izgradnji zaupanja, občutkom pripadnosti in varnosti itd. Vsekakor pa je to proces, ki terja svoj čas, vztrajnost, preoblikovanje marsikaterega prepričanja in stališča ter predvsem iskreno željo po spremembi.

“
Le perfekcionizem in strah nam preprečujeta, da se učimo in rastemo.
(B. Brown, 2018: 9)
”

Ko želimo **delati razvojno ali pa vpeljevati spremembe** znotraj organizacije, VIZ-a ali pa kolektivov. Kot pravi Shollaert (v: Rupnik Vec, 2007): »Ljudje se ne upirajo spremembam. Oni samo ne želijo biti spreminjani, temveč želijo biti vpleteni in imeti vpliv.« Pristopi participativnega vodenja vam omogočajo, da razvoj in spremembe

skupaj načrtujete, izvedete in evalvirate, tako na ravni vsakodnevnih dejavnosti (znotraj organizacij, VIZ-ov itd.) kot tudi na ravni trajanja celega projekta oziroma vpeljevanja novosti. Vaši kolegi, zaposleni ali pa sodelavci se bodo skupaj učili, reševali težave ter iskali nove možnosti razvoja in udejanjanja novih idej.

“
Če smo dovolj pogumni dovolj pogosto, nam bo tudi spodletelo. Pogumno je upati si reči: vem, da mi bo tudi spodletelo, ampak sem kljub temu popolnoma predan.
(B. Brown, 2018: 19)
”

Pri vprašanju o tem, kdaj vodimo na participativen način, pa je ključnega pomena tudi naslednje: ko se odločimo, da bomo vodili na participativen način, četudi je to samo sestanek, konferenca ali pa delovno srečanje, je bistveno, da je naša **namera resnična**. Če bomo našim kolegom, sodelavcem ali drugim deležnikom obljubili, da bodo njihovi predlogi, ideje, načrti upoštevani, potem pa se slednjega ne držimo, je učinek za vse lahko popolnoma nasproten od tega, kar smo si želeli (po navadi se pojavi jeza, razočaranje, nezaupanje itd.). **Naše ključno vodilo je zato še danes, da ni tako pomembno, kaj delamo ali s kom delamo, ampak KAKO delamo.**

Prispevek naj sklenemo z mislijo, da zaradi vsega že napisanega participativno vodenje prav zato velikokrat razumemo tudi kot »**prakso**« in kot »**umetnost**«, saj je večšina, ki jo vsakodnevno krepimo in razvijamo, sami in skupaj z drugimi. Načini, kako načrtujemo, kako sodelujemo, kako soustvarjamo z drugimi, kako se poslušamo, kako sprejemamo odločitve itd., se nam pokažejo kot pomembne vsakodnevne rutine vodenja, ki nam nudijo ogromno možnosti učenja, osebnega in profesionalnega razvoja.

VIRI IN LITERATURA

Brown, B. (2018). Dare to Lead: Brave work. Tough conversation. Whole hearts. Penguin Random House: London.

The Art of Participatory Leadership, Master Class workbook (2019). Croatia, Terme Tuhelj. <https://aopl->

croatia.weebly.com/uploads/3/0/3/3/30332471/aopl_croatia_workbook_2019.pdf (Dostopano 21. 4. 2020).

Wheatley, M. J. (2017). Who do we choose to be? Facing reality. Claiming leadership. Restoring sanity.

Berrett-Koehler Publishers, Inc: Oakland.

Kerndl, M. idr. (2018). Gradniki bralne pismenosti. Delovno gradivo razvojnega tima bralna pismenost in razvoj slovenščine v projektu OBJEM. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Jaka Kovač,
voditelj izobraževanj in gostitelj, Sodelovalni pristopi

ČETVORNA PRAKSA

The Four-Fold Practice

IZVLEČEK

Članek predstavi eno od temeljnih praks sodelovalnega učenja – četvorno prakso. Četvorna praksa je praksa samo-refleksije ter vadenja veščin, ki lahko strokovnim delavcem v izobraževanju pomagajo pri vsakodnevem poučevanju, uvajanju sprememb v svoje delo, kot tudi pri lažjem soočanju z izzivi, ki jih predstavlja delo v šolskem sistemu. Četvorna praksa spodbuja in opolnomoča za skrb za sebe v zahtevnih situacijah, iniciranje pogovorov, ki prinašajo spremembe, sodelovanje v učečih se skupnostih ter vseživljensko učenje.

Ključne besede: četvorna praksa – učiteljeva skrb za sebe – soustvarjanje -medsebojna podpora – iniciranje ter prakticiranje pogovorov, ki prinašajo spremembe

ABSTRACT

The article introduces one of the fundamental practices of participatory learning, i.e. the four-fold practice. The four-fold practice is a practice of self-reflection and skills that can help educators in their everyday teaching and implementing changes in their work, as well as to more easily face different work challenges in a school system. The four-fold practice encourages and empowers individuals to take care of themselves in demanding situations, initiate conversations that bring about changes, participate in learning communities and develop lifelong learning.

Keywords: four-fold practice, teacher's self-care, co-creation, mutual support, initiating and practising conversations that bring about changes

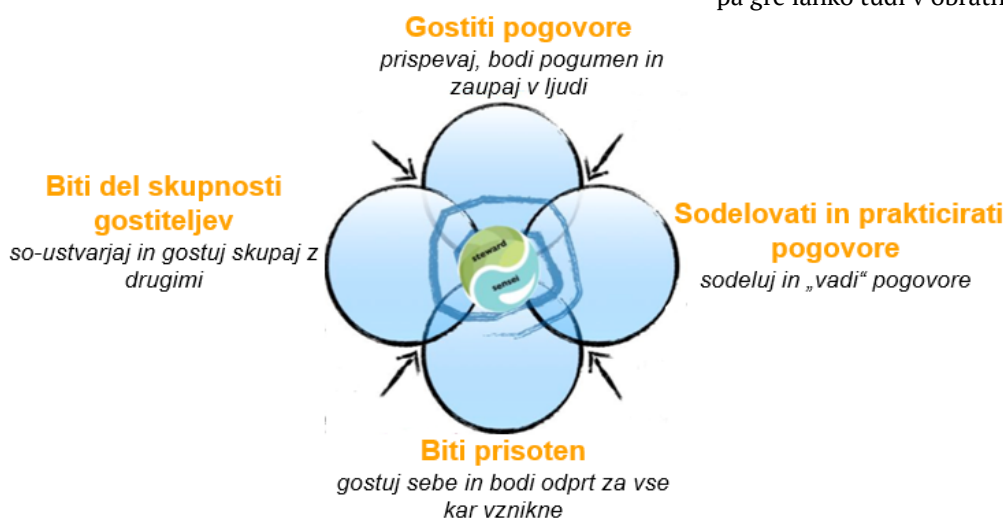
Četvorna praksa je eden od temeljnih elementov umetnosti gostiteljstva (angl. *Art of Hosting*) ter tudi sodelovalnih pristopov k učenju in poučevanju ter se po navadi izkaže za ključno pri krepitvi voditeljskih veščin in kompetenc. Že samo ime pove, da ne gre za teoretični model, ki ga je treba intelektualno razumeti, temveč za prakso, ki jo je treba vaditi.

Praksa (po Oxfordskem slovarju) pomeni: »Ponavljajoča se vaja v izvajanju neke dejavnosti ali veščine z namenom usvojiti ali ohranjati strokovnost v tej dejavnosti.«

4 elementi četvorne prakse:

- 1. Gostiti sebe** – poskrbeti za sebe, da si lahko v polnosti prisoten v procesu vodenja/poučevanja
- 2. Sodelovati** – biti v gosteh, vključevati se in sodelovati
- 3. Gostiti pogovore** – prispevati; povabiti v pogovore, ki so potrebni, da se zgodijo spremembe
- 4. Biti del skupnosti** – soustvarjati, medsebojno podpirati se

Prakse se med seboj dopolnjujejo oziroma nadgrajujejo – prva je pogoj za drugo, obe sta pogoj za tretjo, vse tri za četrto, lahko začnemo pri drugi, tretji ali četrtri, prav tako pa gre lahko tudi v obratnem vrstnem redu.



GOSTITI SEBE

... najprej gostimo sebe – učimo se in vadimo, kako vzdržati v kaosu – sprejememo negotovost in nelagodje, ki pride z njo ...

Gostiti sebe pomeni, da poskrbimo za sebe z namenom, da smo lahko prisotni v situaciji, v kateri smo mirni, osredotočeni, v stiku s seboj in skupino, tudi v zahtevnih situacijah, saj lahko le tako konstruktivno vodimo proces učenja ali vodenja ter pomagamo skupini ali razredu iti skozi njihove procese. Pomeni, da smo pripravljeni in da nam je jasno, kaj potrebujemo in kaj lahko prispevamo. Z drugimi besedami, gostiti sebe pomeni, da smo resnično prisotni, fizično, čustveno in mentalno, brez motenj. Ko smo umirjeni, lažje zaznavamo, opazujemo in se odzivamo na to, kar se dogaja v skupini, ki jo vodimo. Ko smo osredotočeni in v stiku s seboj, lažje prepoznamo potrebe skupine in posameznikov v skupini – kaj je potrebno, da se sprostijo, povežejo, osredotočijo ter stopijo korak naprej. Ko smo pozorni na potrebe skupine, se bodo udeleženci počutili slišane, upoštevane, razumljene in njihova notranja motivacija za sodelovanje bo višja. Osredotočenost in prisotnost nam pomagata zdržati v kaosu, ki je potreben za ustvarjalnost in živost, pomagata nam, da nas ne zanese v nadzor in vzpostavljane reda, ko to (še) ni potrebno. Bolj ko smo mirni, manj se nam je treba ukvarjati z nami in v večji meri lahko, z radovednostjo in odprtostjo, prisluhnemo drugim. Takrat se nam pogosto spremeni tudi zaznava dogajanja okrog nas – mladi niso več podivjani, nevrozgojeni in razvajeni, morda potrebujejo le malo gibanja, sproščeni in razumevanja; sodelavci niso več sitni, konfliktni in trmasti, mogoče potrebujejo le počitek, empatijo, čas za sebe.

Gostiti sebe pomeni ozavestiti svoj notranji monolog in vzorce, ki vplivajo na način našega vodenja. Če smo do sebe pretirano kritični in zahtevni, kako bomo pomagali mladim v polnosti sprejeti sebe in zgraditi zdravo samopodobo? Če ne zaupamo v sebe in v ljudi, s katerimi delamo, kako bomo mladim pomagali zaupati sebi in v razred prinesli medsebojno zaupanje? Kako bomo na razred delovali pomirljivo, če smo sami živčni? Kar nosimo v sebi, to prinašamo v naše odnose in skupine, s katerimi delamo. Za raziskovanje tovrstnih vzorcev, pri sebi in v skupini, potrebujemo iskrenost, avtentičnost in pogum, da se odpremo ranljivosti, ki se lahko pojavi, ko se srečamo s temnejšimi platmi sebe. Bolj ko smo pripravljeni raziskovati in sprejemati svojo ranljivost, lažje bomo razumeli ljudi, s katerimi delamo, in jih pri raziskovanju podprli. Hkrati bomo s tem v svojo vlogo učitelja, vzgojitelja, ravnatelja, svetovalnega delavca, strokovnjaka itd. pripeljali več avtentičnosti in integritete. Bolj ko smo sami v polnosti prisotni in osredotočeni, lažje bomo v prisotnost in osredotočenost povabili člane skupine, s katero delamo.

Kako gostiti sebe? Z razvijanjem nežnosti do sebe in samoopatije; z redno samorefleksijo; z redno prakso, ki nam pomaga krepiti stik s seboj in krepiti našo osredotočenost (sprehod v naravi, ples, petje, pogovori s prijatelji, meditacija, čuječnost, borilne veščine, joga, dihalne vaje, molitev, risanje, cirkuške veščine itd.). Bolj redno ko si vzamemo čas za sebe in lastno prakso, več je verjetnosti, da bomo v stresnih situacijah vzdržljivejši in se bomo odzvali, kot si želimo in ne po svojih nezavednih vzorcih.

SODELOVATI IN PRAKTICIRATI POGOVORE

... smo pripravljeni resnično prisluhniti sogovornem – s spoštovanjem, brez sodb in predpostavk, da že poznamo vse odgovore – vadimo jasno izražanje – učimo se zaznavati, kaj vznikla v pogovoru – iščemo modrost skupine ...

Dober pogovor je umetnost, ni samo govorjenje. Je umetnost, ki nas uči, kako resnično prisluhniti sogovornem – jih slišati in razumeti, kaj nam želijo povedati. Uči nas, kako na stran postaviti sodbe, ki nas ovirajo, da bi z odprtostjo in radovednostjo prisluhnili sogovornem. Učimo se, kako izreči le tisto, kar konstruktivno prispeva k celoti in širšemu namenu. Namen ni prepričati druge o svojem prav, temveč prispevati svoje razmišljanje in biti odprt, da razmišljanja drugih vplivajo na nas. Za razliko od debate v pogovoru ne poizkušamo s svojimi argumenti premagati drugih, temveč povežujemo in nadgrajujemo ideje, mnenja in si tako pomagamo širiti polje možnega.

Eden od ključnih elementov dobrih pogovorov je upočasnjevanje – če hitimo, težko zares slišimo, tako sebe kot druge. Ko se upočasnimo, si damo čas, da razmislimo, kaj bi zares želeli povedati – tudi tišina je nadvse dobrodošla. Izkušeni izvajalci sodelovalnih pristopov pogosto pravijo, da šele ko se upočasníš, stvari stečejo. Drugi elementi te prakse so še: jasen namen pogovorov; postavljanje vprašanj z močjo (močnih vprašanj); prepoznavanje svojih sodb, predpostavk in pričakovanj; gojenje iskrene radovednosti, odprtosti in pozitivne naravnosti; skrb za to, da je slišan vsak glas v skupini; polna prisotnost in osrediščenost vseh udeležencev; spoštovanje in cenjenje različnih mnenj itd.

Če se želimo izuriti v pogovoru, ga je treba vaditi – kapaciteta aktivnega poslušanja in jasnega izražanja je kot mišica, ki jo je treba okrepiti s treningom. Vaditi pogovore z večšimi poslušalci je prijetno, večino časa se počutiš slišane, razumljene, upoštevane, navdihnjene, povezanega, iskrijo se nove ideje, čas mine, kot bi mignil. Če sogovornici še niso tako večji, je precejšnja možnost, da pogovor ne bo tekkel tako tekoče in bil navdihujoč. A prav takrat je priložnost za vajo pozornega poslušanja, preverjanja razumevanja in spoštovanja različnih mnenj. Že če ena oseba pozorno posluša, prinaša kakovost poslušanja v celotno skupino. Potrebna sta tudi zaupanje in vztrajanje – dobri pogovori se v kolektivu morda ne bodo zgodili prvič, ko boste na konferenci preizkusili »svetovno kavarno«. Tudi v razredu se morajo mladi priučiti večšine pogovora. Če so sicer vajeni le poslušanja in odgovarjanja na učiteljeva vprašanja, bo trajalo nekaj časa, da pridobijo dialoške veščine in predvsem zaupanje, da njihovo mnenje šteje.

GOSTITI POGOVORE

... imeti pogum začeti pogovore, ki so potrebni, da se zgodijo spremembe – povabiti, vključiti ljudi, ki so ključni pri uvajanju sprememb – beležiti spoznanja in ideje ter jih uporabiti pri nadaljnjih pogovorih in načrtovanjih ...

Če hočemo v naše delovanje oziroma delovanje organizacije, šole vnesti spremembe, se moramo o njih začeti pogovarjati. Začeti pogovore, ki bodo prevpraševali ustaljeno rutino in ustaljen način dela ali prinesli čisto nov način dela učencem, staršem, kolektivu, je lahko velik izziv, za katerega potrebujemo pogum. Kako ljudi povabiti v pogovore, da se bodo počutili dovolj varno, da se bodo

odprli in sodelovali, ter hkrati dovolj inspirirano, da bodo v pogovorih videli smisel in bodo pripravljene vložiti svoj trud in čas?

Bolj ko smo pripravljene – bolj ko smo usvojili prvi dve praksi –, lažje bo šlo. Gostiti pogovore ni le ustrezna izbira metodologije, ki bo omogočila konstruktivne pogovore, temveč mnogo več.

Takšni pogovori pa se po navadi ne zgodijo, kar sami po sebi. Treba je imeti jasen namen, kaj želimo s pogovori doseči in katere teme želimo nagovoriti. Ključno je privlačno vabilo, ki bo pritegnilo sogovorce, ki jih želimo vključiti v pogovore. Dodatno moramo, po potrebi individualno, povabiti ljudi, ki so ključni za uvajanje sprememb. Dobro izoblikujemo vprašanja, s katerimi bomo odpirali pogovore – »močna« vprašanja, ki bodo udeležene povabila v nove načine razmišljanja in sodelovanja. Izbrati je treba čas, ki bo ustrezal vsem udeležencem, ter primerno pripraviti prostor, ki bo prispeval h gostoljubnemu in prijetnemu ozračju. Poskrbeti je treba, da bodo ključni uvidi, spoznanja in ideje zabeleženi, posredovani vsem udeležencem ter tudi tistim, ki se pogovorov niso mogli udeležiti, in na voljo pri naslednjih pogovorih. Hkrati se je dobro zavedati vseh procesov in dejavnikov, ki vplivajo na skupinsko dinamiko, facilitirati pogovore. In seveda, da ves čas čim bolj zaupamo – sebi, procesu, metodam, sodelujočim, modrosti skupine. Če je le možno, pogovorov ne gostimo sami – raznolika skupina gostiteljev prinese v proces več kvalitete in kapacitete držanja prostora.

Gostiti pogovore je tudi umetnost ustvariti in držati prostor (fizični, mentalni, čustveni itd.), v katerem lahko ljudje prispevajo po svojih najboljših močeh. Prostor držimo za vse, kar se mora zgoditi, da so sogovorniki prisotni in pridejo do novih nivojev razmišljanja, presežnih idej in večje jasnosti, in to počnemo tudi v trenutkih kaosa (morebitni konflikti, trenutki nelagodja in nekonstruktivnosti, obilica različnih in morebiti nasprotujočih si idej itd.).

V šolskem prostoru lahko povabimo v pogovore kolege, učitelje, vodstvo, starše, učence, vse skupaj. Lahko začnemo z nekaj sogovorniki in skupaj razmišljamo, kako vnesti spremembe v šolski prostor, in pozneje povabimo ključne udeležence. Lahko organiziramo pouk v obliki pogovorov in sodelovalnega učenja. Lahko naredimo drugačno letno konferenco ali roditeljski sestanek.



»Lahko imate na kupu skupino individualno zelo inteligentnih ljudi – toda dokler ne vedo, kaj vse vedo skupaj, skupina, kot skupina, ni inteligentna.«

Peter Senge

BITI DEL SKUPNOSTI

... biti pripravljen soustvarjati in gostiti skupaj z drugimi – izmenjevati znanje, izkušnje in prakse s kolegi – ustvarjati partnerstva ...

Biti del skupnosti pomeni povezovati se s kolegi, si deliti izkušnje, znanja, primere dobrih praks, skupaj raziskovati, se učiti drug od drugega, se med seboj podpirati. Pomeni imeti skupino ljudi, na katero se lahko kadar koli obrneš – s prošnjo za nasvet in ideje, kako speljati nov proces ali projekt; ko potrebuješ empatijo in pogovor; ko se želiš pogovoriti o vpeljavi nove metode v pouk; ko potrebuješ vire, teorije, gradiva; ko dvomiš in se sprašuješ – in dobiš podporo. Hkrati pomeni tudi prispevati – svoje uvide, izkušnje, novo pridobljena znanja, empatijo, podporo. In to pomeni tudi skupno razvijanje novega.

Sodelovanje pomeni, da se porajajo ideje, ki niso obstajale, dokler nismo vsi stopili v prostor.

V resnično soustvarjalnem procesu ni več pomembno, kdo kaj reče ali prispeva. Dar je v sinergiji in navdihu, ko vsak gradi na znanju drug drugega. Tako celota postane precej večja kot vsota delov. Rezultati sčasoma postanejo trajnostni, saj obstajajo v mreži odnosov, ki se vzpostavijo v medsebojnem sodelovanju – med prijatelji, ki delajo skupaj. V prostoru soustvarjanja lahko ustvarimo nepričakovane in presenetljive rezultate, še posebej v kompleksnih okoliščinah, kjer se je treba soočiti s spremembami na več nivojih naenkrat.

Na šoli lahko spodbujamo različne učee se skupnosti:

- skupnost kolegov učiteljev – skupaj raziskujemo in se podpiramo pri uvajanju novosti v vodenje pouka in dela s starši, pri načrtovanju novega šolskega leta, pri delu na razvojnih projektih itd.;
- skupnost staršev, učencev in učiteljev – organiziramo roditeljski sestanek, kjer skozi npr. svetovno kavarno skupaj raziskujemo, kako se lahko med seboj podpremo in naredimo šolo bolj prijazno vsem vključenim;
- skupnost učencev – del pouka lahko poteka na sodelovalne načine in s tem spodbujamo medsebojno podporo in sodelovanje med učenci;
- povezovanje z učitelji in strokovnimi delavci iz drugih šol ter voditelji izobraževalnih procesov iz drugih organizacij;
- povezovanje šole z lokalnim okoljem – šola je lahko pomembno središče skupnosti in hkrati nudi priložnost za ustvarjanje širše učee se skupnosti;
- vključevanje v mednarodne skupnosti (Art of hosting).

VIRI IN LITERATURA

Weisel, L. (2017). Art of hosting participatory learning guidebook. Columbus: The TLP Group.

The Art of Participatory Leadership, Master Class workbook (2019). Croatia, Terme Tuhelj. <https://aoplcroatia.weebly.com/uploads/3/0/3/3/30332471/>

aopl_croatia_workbook_2019.pdf (Dostopano 15.3.2020).

Alenka Oblak,
voditeljica izobraževanj in gostiteljica, Sodelovalni pristopi

GRAFIČNI PRIKAZ KOT ORODJE ZA PODPORO SODELOVANJU IN POBIRANJU SADOV POGOVOROV

*Graphic facilitation – tool that can support and empower
Collaborative practices and Harvesting of conversation*

IZVLEČEK

Kako lahko grafični prikaz podpre sestanke, učno uro, konferenco, predavanje? Članek navede štiri glavne razloge, zakaj je smiselno uporabljati grafično obliko žetve in tako podpreti sodelovanje skupine ali tima. Rezultate pogovora lahko zberemo na enem mestu, bolj kakovostno sprejmemo skupno odločitev, hitreje in bolje najdemo povezave in pomen, prispevamo k povečani ustvarjalnosti in h kakovosti novih uvidov. Grafična podpora lahko nastaja sproti, med samim dogajanjem, ali pa nekatere materiale pripravimo že vnaprej. V zgodbi in sliki je prikazanih nekaj primerov, kako je grafična podpora delovala v različnih situacijah.

Ključne besede: grafična podpora, grafični prikaz učne snovi, orodje za sodelovanje, skica, skupno odločanje, ustvarjalnost

ABSTRACT

How can graphic representation support a meeting, a class, a conference or a lecture? The article gives four main reasons why it makes sense to use a graphic form to harvest the conversation and support group or team work: the results of the conversation can be gathered in one place, the group decision can be made more efficiently, connections and meaning can be found more quickly and effectively, and creativity and quality of new insights are enhanced. Graphic support can be created during the activity itself, while some of the materials can also be prepared in advance. A few examples are introduced in words and images of how graphic support has worked in different situations.

Keywords: graphic support, graphic representation of learning material, participation tool, sketch, group decision-making, creativity

Na srečanjih ali pri delu s skupino si želim, da bi se resnično slišali vsi, tako da bi se lahko skupaj odločili o naslednjih korakih. Hkrati pa mi je včasih težko dohajati misli mnogih ljudi, še posebej če veliko ljudi pove zelo raznolika mnenja. Občutek imam, da bi si želela videti podobo, bolj konkretno sliko, ki predstavlja pogovor. Podobno se včasih počutim na predavanju, ko se izgubim v besedah. Kako bi nam risba ali podoba lahko pomagala v takih situacijah?

Ko sem bila kot prostovoljka v Braziliji, sem se pridružila spletnemu srečanju brazilskih fasilitatorjev¹ na temo, kakšna bi lahko bila vloga nas fasilitatorjev v času epidemije in kako bi lahko prispevali k dobrobiti ljudi. Srečanje je potekalo v portugalsščini, ki jo govorim, vendar mnogih podrobnosti ne uspeš slediti, sploh če je govor o čem bolj abstraktnem. Bilo me je strah, da ne bom razumela, predvsem ko smo se v svetovni kavarni razdelili v manjše skupine, zato sem se odločila, da si zapisujem ključne misli za lažje razmišljanje o naših skupnih uvidih. V eni od skupin smo se pogovarjali, kakšna je lahko naša vloga. Zdelo se mi je,

1 Fasilitator je oseba, ki vodi skupinski proces – izobraževanja, konference, delavnice, coachinga ipd. Nekateri uporabljajo tudi besedo »moderator«.

da sem izgubljena v poplavi besed in se težko povežem s seboj, ko je ena od udeleženk opisala svojo izkušnjo, kako jo je v nekem trenutku solza spomnila na nežnost. To mi je prineslo podobo osebe, fasilitatorja, in odločila sem se, da to osebo narišem. Okoli nje sem na mesta, ki so se mi zdela smiselno povezana, napisala nekaj ključnih besed, ki smo jih do takrat izpostavili. Pogovor se nam je ustavil. Z malo oklevanja sem pokazala preprosto podobo, ki je nastala na podlagi pogledov nas vseh. Kar naenkrat se je ozračje teže, preplavljenosti občutij in zmede spremenilo v mir in navdušenje, saj je bilo očitno, da smo izrazile veliko možnosti. Kot bi se pogledale v ogledalo v strahu, da je tam nekaj groznega, zagledale pa bi čudovito podobo. Vse smo začele prepoznavati povezave med našimi pogledi, dobile nove uvide in se uspele usmeriti v iskanje, kaj je resnično pomembno za nas. Na kratko in smiselno smo uspele ubesediti bistvo našega pogovora tudi vsem udeležencem.

To je ena od nedavnih izkušenj, ko je preprosto narisana ali upodobljena skica v pogovor prinesla jasnost, kar se mi zgodi večkrat. Na veliko srečanjih, izobraževanjih, sestankih ali pri razlagi pride do tega, da kdo občuti zmedo, izgubljenost ali nejasnost, še posebej če delamo kaj novega, iščemo nove načine, rešitve ali spoznavamo kompleksne stvari.

Se vam kdaj zgodi, da je nekomu nekaj preprosto, vam pa precej zmedeno ali kompleksno? Sama se večkrat znajdem v takem položaju. Morda ste razlagali temo in so vas učenci gledali, kot da ste z drugega planeta? Ste že bili na sestanku, v živo ali prek spleta, ko ste se počutili izgubljeni, neslišani ali pa ste imeli občutek, da je sestanek, konferenca brez smisla, saj se ne boste dogovorili ničesar pomembnega? Ste morda na sestanku s starši imeli občutek, da so mnogi pozabili rdečo nit in je sestanek izgubil smisel, zato zdaj raje omejite možnost pogovorov, želite pa si učinkovit sestanek?

Sodelovanje se lahko dogaja na več načinov in obstaja več orodij, s katerimi ga lahko podpiramo. Eno od teh orodij je preprosta skica, vizualizacija procesa ali vnaprej pripravljena grafična predloga, ki nam lahko pomaga do večje jasnosti, da vsi skupaj razumemo, kje se nahajamo, in gremo lažje skupaj naprej, kar imenujemo tudi žetev ali pobiranje sadov pogovorov. Seveda žetev lahko poteka različno (z govorom, igro, z izdelki itd.), v tem članku pa se bomo osredotočili na grafično obliko žetve. Zakaj pa bi jo uporabili? Kaj nam lahko prinese?

ZAKAJ GRAFIČNA PODPORA?

Najprej nekaj o poimenovanju, saj so v uporabi različni izrazi, ki pa se večinoma prekrivajo v pomenu, ko gre za uporabo v šolskem okolju. Govorimo o **grafičnem prikazu**, **vizualizaciji**, **vizualni predstavi**, **upodobitvi**, **grafičnem zapisu**, **skici**, **grafični žetvi**. Kadar prikaz nastaja v živo, torej sočasno, kot poteka pogovor ali razlaga, uporabljamo tudi izraze **grafično beleženje**, **vizualno beleženje**, **zarisovanje**. Če je prikaz pripravljen vnaprej, govorimo tudi o **vizualni ali grafični predlogi**. V šolskem prostoru je v uporabi tudi t. i. **grafični organizator** (zemljevid znanja, zemljevid konceptov), ki naslavlja predvsem organizacijo znanja (Learning to Be, 2020: 78).

Grafični prikaz lahko vsebuje risbe, ki so lahko preproste, besede, povezave med njimi, prostore za vpisovanje, različne barve itd. Več o možnostih pozneje.

Kaj nam torej lahko prispeva grafični prikaz, kaj nam omogoča, ko ga uporabljamo kot podporno orodje za sodelovanje in žetev rezultatov pogovorov? V nadaljevanju so predstavljeni 4 glavni razlogi, zakaj je vizualizacije smiselno uporabiti, kadar gre za sodelovalne procese. Ti razlogi se nanašajo na delo skupine ali tima. Ravno tako podobno delujejo na osebni ravni, torej ko grafični prikaz ali vizualne zapiske oseba dela zase.



► Preprosta podoba, ki nam je na spletnem srečanju pomagala narediti korak naprej, iz nejasnosti in zmedenosti v nove povezave in uvide.

1. Rezultate pogovorov imamo zbrane na enem mestu

Kadar skupina skupaj išče odgovore ali možnosti – npr. starši na roditeljskem sestanku, ustvarjanje vizije za šolo, raziskovanje nove teme pri pouku – lahko možne odgovore beležijo (pišejo, rišejo) na plakat, tablo, manjše liste, ki jih lahko dajo na tablo, steno. Tako so na mestu **zbrani vsi odgovori**, kar skupini omogoča **boljši pregled nad celoto in zato boljše učinkovitost**. To nam še posebej pride prav, če gre za večje število odgovorov ali če med njimi izbiramo prioritete.

Hkrati pa vizualizacija lahko predstavlja **skupinski spomin**, še posebej, če je šlo za en korak v procesu (npr. cilji za vizijo šole), ki ga želimo še nadaljevati. Skupina ima tako tudi boljši **pregled nad celotnim procesom** – kateri so bili koraki, da smo prišli do skupnih odločitev na koncu ali dokončnih odgovorov, kaj smo v procesu spreminjali ipd. Vizualizacija pa lahko predstavlja tudi **spomin na rezultate pogovora in skupinski dosežek**, ki je za skupino lahko navdihujoč spomin. Ljudje si sliko zapomnimo hitreje kot besede, ker možgani sliko zaznajo tudi 60 % hitreje kot besedilo (Arthur, 2017). Nekateri pa tak način uporabljajo tudi kot **zapisnik sestanka**, ker je bolj pregleden in več pove, saj dele pogovora med seboj tudi poveže.

Primer: Pri uri geografije uporabimo svetovno kavarno in se razdelimo na manjše skupine. Vsaka skupina raziskuje možnosti za teme projektov. Celotnemu razredu skupina predstavi 3 teme, ki se ji zdijo najboljše, vsako temo pa napiše na manjši list. Liste zberemo na skupnem plakatu. Učitelj združi tiste predloge, ki so si podobni, da tako dobimo smiselne skupine. Učenci lahko pri tem sodelujejo. Po tem dobijo možnost glasovanja, da med vsemi predlaganimi temami izberejo 6 tem, ki bodo teme projektov skupin. To izvedejo tako, da vsak dobi 3 barvne nalepke, ki jih nalepi na eno ali več tem, ki so mu bližje. Tako vsi vidijo, katere teme so dobile največ glasov, učitelj pa jih lahko tudi obkroži ali prestavi na sosednjo tablo, da si vsaka skupina izbere temo za projekt.



► Primer povzetka pogovorov, ki lahko služi za navdih in kot skupni spomin.

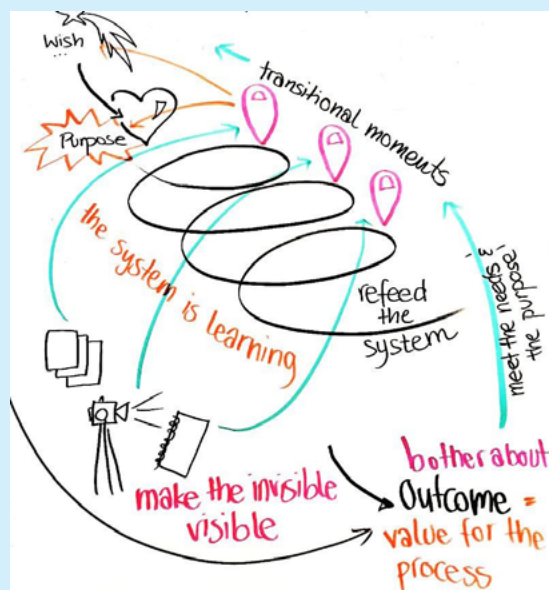
2. »Kje smo?« ali bolj kakovostno in lažje skupno sprejemanje odločitev

Ko se odločamo kot skupina, npr. razred ali zbornica, nam grafični prikaz omogoči, da **vidimo vse možnosti in kaj pri- našajo**. Še posebej je priporočljivo uporabiti vizualizacijo, ko se **odločamo o kompleksnih stvareh**, npr. strategija pri uvajanju projektnega dela, sprememba načina roditeljskih sestankov, za učence pa je lahko kompleksna že odločitev o zaključnem izletu. Kadar delamo v manjših skupinah, ima lahko **vsaka skupina** možnost, da **beleži**, riše, povezuje svoj pogovor, na koncu pa svojo podobo predstavijo v ključnih besedah. Ko vsaka skupina to predstavi, imamo te podobe lahko zbrane skupaj, kot skupno žetev pogovorov, da naredimo naslednji korak, izberemo prioritete ipd.

Primer: Udeleženka delavnice Osnove vizualizacije mi je pokazala skico, ki so jo uporabili na nekem ministrstvu, ko so pripravljali nov zakon. Oddelek si je na tablo napisal ključne točke novega predloga in kaj bi s temi predlogi želeli doseči. V času priprave so spreminjali podrobnosti in vsako spremembo so zabeležili na tablo. Ker je bilo to vsem vidno, so z lahkoto spremljali spremembe, čeprav jih je bilo veliko, hkrati pa je bilo ves čas vsem jasno, kje so in kaj bi radi z zakonom dosegli.

Lahko si tudi **začrtamo potek nekega daljšega procesa ali tem** (npr. obravnava Rimljanov pri zgodovini, načrt poteka projektnega dela, izdelava IP-jev) in sproti beležimo, kje se nahajamo; tako imamo skupen pregled nad tem, kaj smo že opravili in kaj nas še čaka. Zanimivo je opazovati, kako neka taka majhna stvar **lahko dvigne skupinsko ozračje**. Predvsem pa nam to beleženje pomaga pri tem, da se celotna skupina **zaveda, kje smo**, in ker vemo, v katero smer želimo iti, lahko skupaj **prilagodimo naslednje korake**, hkrati pa **se kot skupina** (razred, kolektiv itd.) **učimo o bogastvu in pomembnosti raznolikih pogledov za kakovostne korake naprej**.

Primer: Če se je v razredu zgodilo kaj nepričakovanega, lahko vsak predstavi pogled na to in tako vsi zaznajo raznolike poglede na položaj. Če zabeležimo glavne poglede, to postane še vidno in se lažje pogovarjamo o tem, kaj naj naredimo kot naslednji korak, tako da upoštevamo to raznolikost.



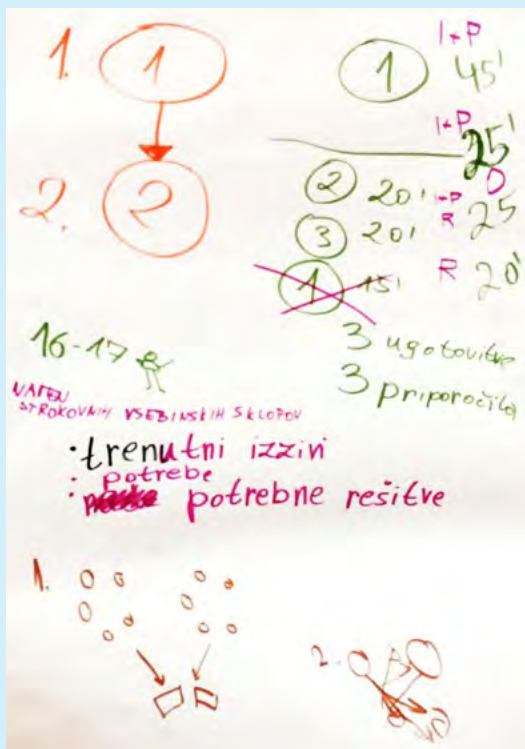
► Grafični prikaz, kako se sistem (razred, kolektiv itd.) spreminja in z namenom, da se lahko spremeni kakovostno, lahko naredimo misli vidne, kar sistemu omogoči, da vidi svojo raznolikost in spremeni nekaj v svojem delovanju.

3. »Vidim, kaj si misliš« ali ko hitreje in bolje najdemo povezave in pomen

Ko poskušamo **nadgrajevati neko temo, povezati različne poglede v nove ugotovitve, se učiti novih pogledov, ugotoviti, kaj neka nova in kompleksna situacija pomeni za nas kot skupino**, nam pri tem lahko pomaga grafični prikaz. To je še posebej pomembno, če počnemo nekaj kot skupina, zato da skupaj razumemo, kaj mislimo v pogovoru, pri odločanju, raziskovanju. Če uporabimo simbole, metafore, risbe, slike ali druge oblike podob, ustvarimo večji vtis (Arthur, 2017), ko poskušamo ugotoviti, kaj nekaj pomeni za nas.

Kot skupina lahko **povežemo različna dejstva, izraze, ideje** (npr. na roditeljskem sestanku, ob iskanju novih pristopov na konferenci, pri spoznavanju nove teme pri pouku), **organiziramo informacije, prepoznamo zveze med njimi ali jih na novo povežemo, organiziramo podatke** (npr. pri pogovorih v malih skupinah), **analiziramo, uredimo razmišljanje, ga naredimo smiselnega** (npr. na konferenci pedagoških delavcev) (Learning to Be, 2020: 78; DeZure, Kaplan, Deerman, 2001: 3, 4). Pri mnogih načrtovanih dogodkih nam beleženje realnosti in potreb ciljne skupine pomaga, da te ugotovitve med sabo povežemo in iz tega naredimo načrt dogodka. Odkar to vizualiziramo, so sestanki učinkovitejši in se hitreje končajo.

Primer: Na roditeljskem sestanku ali šoli za starše predstavimo situacijo, s katero se srečujemo pri delu z najstniki. Ko si starši v manjših skupinah izmenjajo svoje poglede na razloge za obnašanje najstnikov, beležimo njihove odgovore na plakat tako, da odgovore že združujemo v smiselne skupine (npr. odnos z družino, vrstniki, delo v šoli itd.). Iz vsega starši in učitelji poskušajo ugotoviti, kaj to zdaj pomeni za njihov odziv, naslednji korak. Če so skupine razlogov napisane na posameznih listih, lahko med pogovorom liste premikamo, da si lažje predstavljamo, kako bi lahko bili razlogi med seboj povezani.

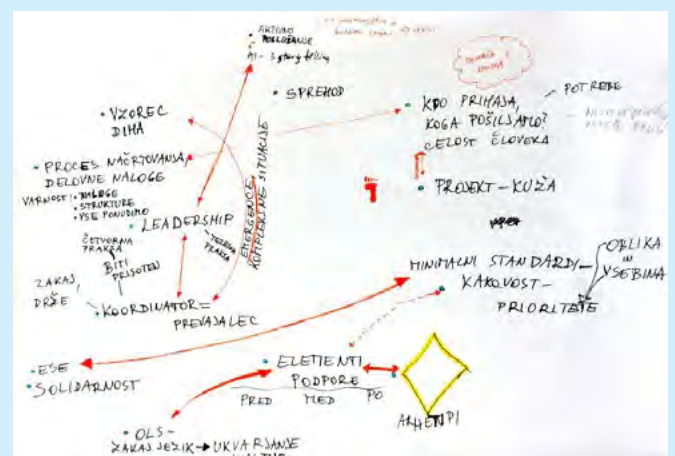


- ▶ Primer zapisa s sestanka vzgojnih zavodov, ko smo iskali možnosti, kako na posvetu v manjših skupinah čim bolj raziskati realne potrebe.

4. Celostni proces, ki prispeva k povečani ustvarjalnosti in kakovosti novih uvidov

Uporaba podob, lahko preprostih skic, puščic in obkroženih besed, nam omogoča **večjo ustvarjalnost pri razmišljanju v skupini**, predvsem povezovanju različnih idej, misli. Ker vključujemo tudi vizualni del, nam to omogoči, da uporabimo še druge kakovosti, kot je logično, linearno razmišljanje. Omogoča nam, da imamo **celostni pogled in vključimo celoten potencial človeškega raziskovanja** – telo, odnose, čustva, razum, intuicijo. Tako si odpremo večjo možnost, da pridemo do **novih uvidov, naredimo večji korak naprej, v procese vnesemo nove dimenzije razmislekov**, saj vsak v skupini lahko prispeva različne perspektive, ki jih na novo kombiniramo. Čeprav skupina sedi, je pri risanju, povezovanju besed, prostorski predstavi **vključeno telo**, kar podpre tudi ljudi, ki potrebujejo gibanje, da lažje razmišljajo. Širše zaznavanje nam kažejo npr. izkušnje, da ljudje, ki med pogovorom čekaajo, pogosto dobijo nove uvide ali novo perspektivo, saj so zelo prisotni v pogovoru, čeprav se zdi, da so v mislih pri podobi, ki jo rišejo. Pogosto se nam zgodi, da je do presenetljivih perspektiv ali novih, prebojnih, drznih uvidov prišla prav skupina, ki je pri razmišljanju prosto risala, povezovala, uporabljala barve in ki si ni vnaprej postavila strukture pogovora. Ustvarjanje slike iz abstraktnih pojmov pomeni, da raziščemo različne vidike pojma in to prenesemo v sliko, kar prispeva k ustvarjalnosti in večji jasnosti, saj tako angažiramo večji del možganov kot samo s pogovorom (Pillars, 2016: 19, 52).

Primer: Vsaki skupini (v razredu, na kolektivu ali sestanku s starši) za pogovor damo večji kos papirja, plakat in toliko barvnih pisal, kot je članov v skupini, da si lahko beležijo pogovor tako, kot je njim bližje. Povemo jim, da je to orodje za razmišljanje, ki bo ostalo njim, zato lahko čekaajo, delajo zemljevid idej itd., saj bodo svoje ugotovitve predstavili npr. na manjših listih, ki jih bodo dobili ob koncu. Teh plakatov ne komentiramo, saj so izraz skupinskega razmišljanja, ki je vodilo v ustvarjalnost, in včasih je lahko slaba ideja ali slaba podoba iskra, ki prinese najboljšo idejo.



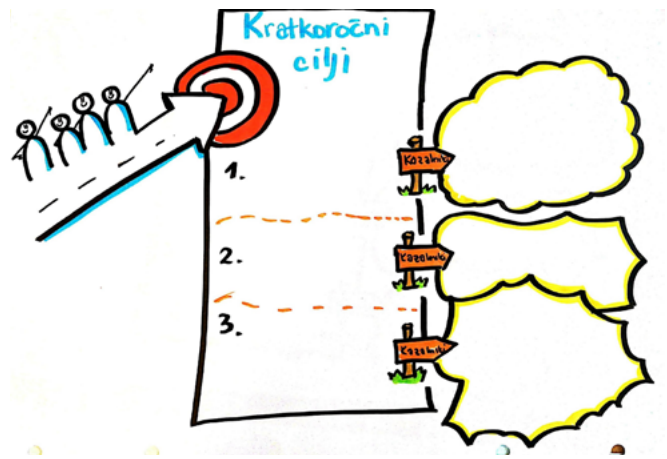
KAKO LAHKO UPORABIMO GRAFIČNO PODPORO IN KDAJ?

Grafično podporo lahko uporabimo vedno, ko gre za sodelovanje in žetev rezultatov pogovorov, pa naj gre za male ali velike skupine.

Vizualizacija lahko nastaja **SPROTI**:

- Lahko kot vodja procesa (učitelj, ravnatelj, moderator pogovora) beležim pogovor. *Npr. zabeležim z besedo ali simbolom glavne prispevke in jih med seboj povežem.*
- Lahko udeleženci sami beležijo, kaj se pogovarjajo. *Npr. v malih skupinah, zemljevid pogovora v centru pogovora, vsak sam nariše eno podobo, ki predstavlja glavno misel, potem pa iz manjših podob skupaj sestavijo večjo.*
- Lahko povabimo nekoga tretjega, da za nas izdeluje grafično beleženje grafično žetev, če nam je pomembno, da smo osredinjeni na pogovor in bi nam prav prišel pogled tretje osebe, nekoga neobremenjenega, ki bo spremljal proces. Lahko dela večji izdelek, ki si ga lahko večkrat pogledamo sproti ali ob koncu pogovora. *Npr. pri raziskavi razlogov za določeno situacijo nekdo beleži možne povezave; pri načrtovanju novega načina projektnega dela, kjer bodo povezani učitelji različnih predmetov, beleži mnenja, možnosti ipd.; na strateški konferenci kolektiva ipd.*

Grafično podporo pa lahko pripravimo tudi **VNAPREJ**, *npr. predlogo z vprašanji za pogovor v skupini, matriko za skupinsko usvajanje nove teme ipd.* Pripravimo lahko tudi vizualizacijo koncepta, ki ga bomo razložili. Ker že sami iščemo jasnost, lahko naša vizualizacija prispeva k boljšemu razumevanju učencev, kolegov, staršev.



KAJ LAHKO NAREDIMO?

Do zdaj ste verjetno že dobili predstavo, da gre pri grafični podobi za zelo svobodno obliko. Daleč od tega da gre samo za risanje, čeprav risbo hitreje razberemo in si jo zapomnimo. Vizualizacija to idejo razširi, saj nam tudi kombinacija oblik z besedami lahko prinese podobo, ki podpre proces sodelovanja in žetve. Uporabimo lahko torej besede, puščice, oblike, okvirje, preproste ali bolj kompleksne risbe, barve, prostorska razmerja, slike, metaforo, simbole, igramo se z različnimi fonty itd. Uporabimo, kar znamo, postavimo pa si lahko tudi izziv, da se vsakič naučimo kaj novega.

Beležimo lahko vsebino pogovorov ali proces, potek.

Uporabimo lahko različne materiale – kar imamo pri roki (nalivnik, svinčnik) ali se posebej pripravimo (voščenke, barvni flomastrji na vodni osnovi). Skupine se včasih navdušijo nad kakimi novimi materiali ali takimi, ki jih redko uporabljajo. Že raziskovanje materiala jim lahko pomaga pri možganski nevihti, novih uvidih itd.

Kje pri tvojem delu bi lahko grafična podpora omogočila nov vidik?

VIRI IN LITERATURA

Orodje za spremljanje socialnih in čustvenih vsebin. Rezultat projekta »Learning to Be: Razvoj prakse in metodologije za spremljanje socialnih in čustvenih veščin ter veščin na področju zdravja znotraj izobraževalnega sistema«. (2020). http://www.preventivna-platforma.si/wp-content/uploads/2020/04/L2B_Orodje_2020_SLO.pdf (dostopno 16. 4. 2020).

Arthur, M. A. (2017). Why using visual thinking will

make you a better leader (and a better storyteller!). <https://www.linkedin.com/pulse/why-using-visual-thinking-make-you-better-leader-mary-alice-art-hur/> (dostopano: 20. 4. 2020).

Bird, K. (2018). Generative Scribing: A Social Art of the 21st Century. Cambridge: PI Press.

DeZure, D., Kaplan, M., Deerman, M. A. (2001). Research on Student Notetaking: Implications for

Faculty and Graduate Student Instructors. The University of Michigan. http://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/CRLT_no16.pdf (dostopno 16. 4. 2020).

Pillars, W. (2016). Visual Note-taking for Educators. A teacher's Guide to Student Creativity. New York, London: W.W. Norton & Company.

www.narisimizgodbo.si

Mag. Vanja Perovšek

Univerza v Ljubljani, Služba za kakovost, analize in poročanje

VEČ SODELOVANJA IN ZADOVOLJSTVA PRI NASLAVLJANJU IZZIVOV UNIVERZE

Posvetovalni obiski na Univerzi v Ljubljani

IZVLEČEK

Na Univerzi v Ljubljani (UL) smo razvili posvetovalne obiske kot aktivnost, s katero podpiramo prizadevanja članic UL (akademij/fakultet) za krepitev kakovosti. Sodelovalni pristop in premišljeno moderiranje procesa je veliko prispevalo k uspehu posvetovalnih obiskov, njihovi koristnosti, prepoznavnosti in nadaljnjemu izvajanju. Vsak obisk poteka v obliki poldnevne sodelovalne delavnice, članica UL se nanj pripravi z izbiro štirih kompleksnih tematik, kjer želi uvesti izboljšave. Obisk se zaključi s konkretnimi predlogi izboljšav za doseg posameznega razvojnega cilja. Izvajanje posvetovalnih obiskov ima širše dobre učinke, z njimi vnašamo povezovalno komunikacijo in razvijamo bolj konstruktiven in sodelovalen pristop k uvajanju sprememb.

ABSTRACT

The University of Ljubljana (UL) has implemented advisory visits to support the efforts of the UL members (academies and faculties) in enhancing the quality of their work. The participatory approach and a well thought-out facilitation of the process greatly contributed to the success of the advisory visits, as well as their usefulness, recognition and further implementation. The visits are organized in the form of half-day participatory workshops, for which the UL members select four complex topics where they want to implement improvements. Each visit is concluded with specific suggestions for improvements in order to achieve a particular development objective. Implementing advisory visits has broader beneficial effects in introducing integrated communication and developing a more constructive and collaborative approach to the introduction of changes.

Na Univerzi v Ljubljani (UL) smo razvili posvetovalne obiske kot aktivnost, s katero podpiramo prizadevanja članic UL (akademij/fakultet) za krepitev kakovosti. Sodelovalni pristop in premišljeno moderiranje

procesa sta veliko prispevala k uspehu posvetovalnih obiskov, njihovi koristnosti, prepoznavnosti in nadaljnjemu izvajanju. Vsak obisk poteka v obliki poldnevne sodelovalne delavnice, članica UL se nanj pripravi z izbiro štirih kompleksnih tematik, kjer želi uvesti izboljšave. Obisk se sklone s konkretnimi predlogi izboljšav za doseg posameznega razvojnega cilja.

Posvetovalne obiske smo v univerzitetni službi za kakovost analize in poročanje razvili kot alternativo običajnemu pristopu notranjih presoj kakovosti, kjer se kakovost presoja, evalvira. S posvetovalnimi obiski smo želeli narediti korak naprej, v razvijanje kakovosti, v odpiranje prostora za nove rešitve, za več kreativnosti in zavzetosti pri vpletanju sprememb. Članice UL smo želeli podpreti pri njihovih prizadevanjih za krepitev kakovosti.

Z uporabo sodelovalnih metod (pri tem pristopu in širše) smo vplivali na odnos do spremljanja kakovosti. Na sestankih s članicami UL smo se soočili s precej odklonilnim



► Prvi posvetovalni obisk na UL TEOF (Foto: Humus d. o. o.)

odnosom: s kritizerstvom, iskanjem napak, cinizmom, prelaganjem nezmožnosti za spremembo na zunanje dejavnike. Spremljanje kakovosti je bilo videno kot nepotrebna administracija, dodatno delo ali pa poskus nadzora s strani vodstev, vpeljevanje prevelikega vpliva študentov in nesmiselnih zunanjih standardov. Nevarnost za akademsko svobodo ali pa vsaj nekaj zelo dolgotrasnega.

Ker se spremljanje kakovosti in načrtovanje izboljšav pogosto prekriva z izrazito mehanističnim odnosom do sprememb, so navedeni odpori in nezaupanje razumljivi, vendar kritike takšnih pristopov (Harvey, 2009) ne ponujajo praktičnih pristopov, ki bi omogočili boljši način vključevanja in sodelovanja pri naslavljanju kompleksnejših izzivov in dilem, ki jih srečujemo pri izvajanju študijskega procesa in na drugih področjih delovanja univerze.

Sodelovalne pristope (Art of Hosting Meaningful Conversations) in potrjevalno odkrivanje (Appreciative Inquiry) smo za razvoj kakovosti z zelo dobrimi rezultati začeli uporabljati v letu 2013 (Perovšek, 2016: 103–104). Zaradi potenciala pristopov smo raziskali, ali lahko metodologijo uporabimo za razvoj drugačnega pristopa, kot so notranje presoje kakovosti. Pri tem je bilo treba večkrat razložiti smiselnost drugačnih pristopov in jih postopno uvajati (sestanki, razmisleki, delavnice, pilotna faza itd.). Za uvedbo posvetovalnih obiskov je bilo ključno, da smo zelo premišljeno zastavili proces, skupaj z zunanjimi moderatorji in svetovalci. Tako smo bolje naslovili dileme in izzive, ki smo jih imeli in jih z drugimi pristopi nismo mogli ustrezno rešiti. V naslednji fazi so bili ključni dobri rezultati in odzivi sodelujočih na posvetovalne obiske.

Zaradi velikosti in organizacijske strukture univerze, ki je zelo raznolika in fragmentirana, smo se odločili s posvetovalnimi obiski podpreti nivo članic UL, saj smo ocenili, da bi lahko na tem nivoju vnesli več kreativnosti in sodelovanja ter hkrati omogočili, da se zamišljene rešitve v večji meri udejanjijo.

Z uvedbo posvetovalnih obiskov (in širšo uporabo sodelovalnih metod) smo ugotovili, da drugačen način dela prinaša:

- večjo kakovost praktičnih rezultatov v obliki ukrepov za izboljšave na akademijah in fakultetah in večjo motivacijo za vpeljevanje izboljšav;
- večje medsebojno zaupanje, tako s strani članice, ki je v posvetovalni obisk vključena, kot tudi večje zaupanje do univerze. S sodelovalnimi pristopi se je začel spreminjati odnos do rektorata (je lahko v pomoč pri razvoju, ne le vir zahtev po podatkih, poročilih ipd.);
- vzpostavitev povezovalne in transformativne komunikacije tam, kjer so sicer prevladovali kritizerstvo, iskanje napak in krivde ter uporaba zunanjih dejavnikov za opravičevanje nemoči;
- vključevanje različnih skupin udeležencev v proces spreminjanja, omogočanje, da vsi prispevajo, ne glede na razlike v hierarhiji;
- vpliv na odnos do spremljanja kakovosti. Ta se je iz odklonilnega pri sodelujočih spremenil v izrazito pozitivnega. Npr. "spremljanje kakovosti je lahko celo

zabavno", "hkrati sproščeno in izjemno fokusirano". Vpliv se s sodelujočih širi, zaznaven je celo v uradnih poročilih o kakovosti (večji poudarek na sodelovanje, povratne informacije, študente, zaposlene, usmerjenost na razmisleke in izboljšave kot pred začetkom izvajanja posvetovalnih obiskov (Perovšek, 2016));

- članice so posvetovalne obiske sprejele za svoje (ne dojemajo jih kot nekaj, kar počne univerza), zdijo se jim koristni.

POSVETOVALNI OBISKI

Osrednji del posvetovalnega obiska je poldnevna sodelovalna delavnica na članici UL, poleg obiska sta ključna proces priprave na obisk in vključitev rezultatov v redne procese načrtovanja, delovanja in poročanja na članici.

Obiski so namenjeni podpori članicam UL pri njihovih prizadevanjih krepitve kakovosti, na obiskih se v največji meri naslavlja tista prizadevanja, ki jih članica sama izpostavi kot pomembna za nadaljnji razvoj kakovosti (Pravila, 2017). Vsako leto so v njih vključene po 4 članice.

Obiske smo začeli izvajati leta 2014 ter jih do 2018 izvedli na 18 fakultetah/akademijah, naslednja generacija obiskov poteka leta 2020. Razvili smo jih v okviru projekta KUL (Kakovost Univerze v Ljubljani). Po pilotni fazi (2013/2014) in naslednji generaciji (2014/2015) je posvetovalne obiske potrdil Senat UL, kot del rednih aktivnosti na področju kakovosti, kar pomeni, da so vse članice UL vključene v njihovo izvajanje. To je pomenilo veliko potrditev smiselnosti in koristnosti posvetovalnih obiskov, saj je za njihovo izvajanje treba po izteku projekta nameniti redna sredstva.

Priprava na obisk

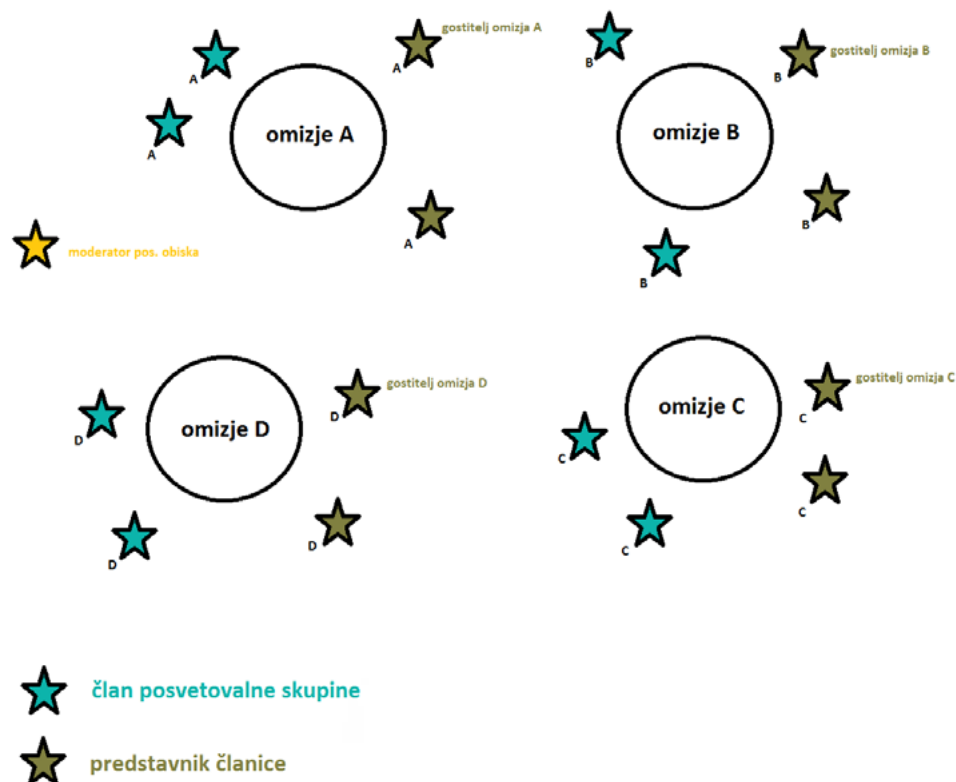
Pred obiskom članica UL pripravi gradivo in v njem izbere štiri dovolj kompleksne tematike, dileme, kjer želi narediti korak naprej. V okviru manjše raznolike skupine (vodstveni delavci, visokošolski učitelji, študenti, strokovni delavci) opravijo poglobljen razmislek o tematikah in pripravijo kratek opis stanja, cilje in ukrepe za vsako razvojno tematico.

Posvetovalna skupina, ki pride na članico, je prav tako raznolika (vodstveni delavci, visokošolski učitelji, študenti, strokovni delavci iz različnih članic in rektorata – osem udeležencev in moderator). Posvetovalna skupina se na obisk pripravi z gradivom in pripravo močnih, inspirativnih vprašanj na vsako od tematik. Pred obiskom poteka sestanek, na katerem si člani izmenjajo vtise in spomnijo na povezovalni pristop in vlogo na obisku.

Posvetovalni obisk

Sledi štiriurni posvetovalni obisk, kjer predstavniki članice UL in člani posvetovalne skupine skupaj obravnavajo predlagane teme.

Po začetnih pozdravih, kratki predstavitvi gradiva in povratnih informacijah h gradivu obisk poteka v treh ključnih fazah, po štirih omizjih (Univerza v Ljubljani, Priročnik, 2015), podobno kot proaktivna kavarna (Novak).



► Zasedba matičnih omizij v prvi fazi (Priročnik, 2015)

V prvi fazi udeleženci obravnavajo štiri izbrane teme na matičnih omizjih. Omizje gosti udeleženec s članice, na kratko predstavi tematiko omizja. Vloga dveh članov posvetovalne skupine na omizju je čim bolj raziskati tematiko z močnimi, inspirativnimi vprašanji in odkriti motivacijo, ki se skriva v že predvidenih rešitvah, da udeleženci lažje pridejo do dodatnih idej in ugotovijo, ali morda želena lahko uresničijo tudi kako drugače. Udeleženci iz članice se globlje povežejo z motivacijo, rešitve, ki jih raziskujejo, pa v večji meri izhajajo iz njih.

V drugi fazi se zasedba omizij zamenja. Novim udeležencem gostitelj omizja predstavi dosedanje delo, udeleženci dopolnjujejo in bogatijo ideje.

V tretji fazi se udeleženci vrnejo v matična omizja, pogledajo dodane in spremenjene vsebine in oblikujejo konkretne ukrepe, s katerimi bi se približali zelenim ciljem. Šele v tej fazi je nekaj časa za izmenjavo izkušenj.

Obisk se konča s konkretnimi predlogi izboljšav za doseg posameznega razvojnega cilja.

Po obisku

Posvetovalna skupina ima po obisku sestanek z izmenjavo vtisov o tem, kako je potekal proces ter kaj je na delavnici delovalo in kaj ne. Predloge v obliki poročila pošljejo članici. Predloge v nadaljevanju obravnava članica UL na svojih organih in potrjene ukrepe vnese v svoj načrt dela. O uresničevanju izboljšav si članice UL redno medsebojno poročajo (približno na pol leta).

Posebnost obiskov

Posebnost obiskov je v tem, da so posvetovalne narave, kar pomeni, da v prvi vrsti podpiramo predstavnike članic UL pri iskanju, nadgrajevanju lastnih rešitev in razmislekov. Ob

tem vzpostavljamo prostor za dragoceno izmenjavo mnenj, izkušenj ter za razumevanje specifičnih potreb in okoliščin vsake članice UL. Obiski niso namenjeni enosmernemu podajanju predlogov. Prav tako pri njih ne gre za ocenjevanje kakovosti članic UL.

Obisk v obliki poldnevne delavnice je moderiran, moderator skrbi za pripravljani in zaključni sestanek skupine in celoten proces obiska (štiri omizja, menjava, čas, način komunikacije). Na začetku obiska poudari, da skupina članice ne bo svetovala, in s tem naslovi pogosto drugačno pričakovanje članice, da bo od posvetovalne skupine "dobila" rešitve. Prav tako predstavi pravila komunikacije, da komunikacija na omizjih poteka čim bolj povezovalno.

Udeleženci s članic kljub drugačnim pričakovanjem pogosto izpostavijo ravno dodano vrednost skupnega raziskovanja tematik, iskanje smisla in možnih poti do izboljšav, namesto svetovanja.

Skrb za dobro izvedbo

Za dobro izvedbo posvetovalnih obiskov smo za izvajalce pripravili več ponovitev usposabljanj, da smo usposobili dovolj velik nabor izvajalcev. Na usposabljanjih so se urili v aktivnem poslušanju, povezovalni komunikaciji in zastavljanju močnih vprašanj. Seznanili so se z uvajanjem sprememb v kompleksne sisteme in s potekom posvetovalnega obiska. Od začetka izvajanja svetovalnih obiskov smo usposobili tudi nekaj moderatorjev celotnega procesa, ob podpori zunanjih moderatorjev. Za celoten proces skrbi univerzitetna služba za kakovost, analize in poročanje. V pomoč so še gradiva in navodila za izvedbo.

Z vsako generacijo posvetovalnih obiskov je mogoče opaziti večjo uigranost izvajalcev in uporabo povezovalne komunikacije, kar vpliva na hitrejšo vzpostavitev varnega in konstruktivnega vzdušja ob obisku (Kamšek, 2018b).

RAZLIKA MED POSVETOVALNIM OBISKOM IN PROAKTIVNO KAVARNO

Posvetovalni obiski se od proaktivne kavarne (Novak) razlikujejo v nekaj bistvenih značilnostih. V obeh primerih gredo udeleženci na dogodku skozi tri ključne faze, s podobnimi poudarki, proces je naravnano na poglobljanje v tematiko, raziskovanje možnosti in iskanje smisla, kasneje pa v konkretizacijo in pripravo na delovanje. Menjava udeležencev omogoči bogatjenje idej in dinamično izvedbo. Vendar so posvetovalni obiski prilagojeni značilnostim in potrebam UL, obisk pa poteka kot osrednji dogodek daljšega

procesa. Proces obiska je od proaktivne kavarne bolj določen, npr. udeleženci so vnaprej znani, menjave omizij niso toliko proste, prav tako so teme omizij vnaprej izbrane in pripravljene. Osrednji del procesa, ki je podoben proaktivni kavarni, je podprt z nekajmesečno pripravo, rezultati posvetovalnega obiska pa vpeti v redno delovanje članice, njihovo uresničevanje je podprto z nadaljnjimi srečanji.

MED USTVARJALNOSTJO IN UKREPI

Pomembno je spominjanje udeležencev na posebnosti pristopa (povezovalna komunikacija) in moderiranje samega obiska, tako da je mogoče zagotoviti tako raziskovanje idej in poglobljanje, kot tudi konkretizacijo in uresničevanje zastavljenega.

Rezultati posvetovalnega obiska so predlogi ukrepov, do katerih so prišli udeleženci obiska, vendar ne predstavljajo zaveze članice, da izvede vse te ukrepe, saj na obisku niso navzoči tisti, ki bi lahko te ukrepe že potrdili. Tako je raziskovanje tematik in rešitev na obisku bolj prosto in ni obremenjeno z vnaprejšnjimi idejami o tem, kaj bo članica na koncu sprejela kot svoje in česa ne. Zato članica po obisku od posvetovalne skupine dobi kratko poročilo, ki poleg ukrepov za vsako od štirih tematik vsebuje tudi zapis prednosti članice, ki jih je opazila posvetovalna skupina.

Poročilo obravnava senat članice, ta pretrese pripravljene predloge ukrepov in jih potrdi. Tako ima članica možnost pogledati ukrepe in izbrati tiste, ki so smiselni in izvedljivi. Vtisi z obiska, rezultati in motivacija za vpeljavo izboljšav se z obravnavo na senatu lahko razširijo na širši krog ljudi.

Skrb za ogenj

Članice, ki so vključene v izvajanje obiskov, na pol leta medsebojno predstavijo napredek pri uvajanju izboljšav. Predstavljanje je ustno, brez dolgih poročil. Prispevek teh

poročanj je vzdrževanje fokusa, medsebojna motivacija in prepoznavanje premikov v zeleni smeri. Večkrat se članice šele ob tem poročanju zavedo, da so precej ukrepov že izvedle.

IZZIVI POSVETOVALNIH OBISKOV IN NADALJNI KORAKI

Posvetovalni obiski so obsežen proces, ki zahteva precej organizacijske in vsebinske podpore, z vidika podpore procesu, zagotavljanja usposabljanj in spremljanja učinkov (poročila). Zaradi obsežnosti procesa in velikega števila sodelujočih je treba večkrat nasloviti težnje vodstva po zmanjševanju števila sodelujočih ali zamenjavi pristopa s kakšnim, ki bi bil bolj podoben notranjim presojam kakovosti. To je mogoče zaradi številnih pozitivnih odzivov, tako s strani izvajalcev kot s strani članic UL, ki so obisk imele. Poročila, ki jih pripravimo vsako leto po izvedenih štirih posvetovalnih obiskih, omogočajo vpogled v izvedbo obiskov in ključne obravnavane tematike ter smiselnost in koristnost obiskov. Leta 2018 smo izvedli tudi evalvacijsko poročilo dolgoročnih učinkov obiskov na članicah UL.

Med izzivi sta še vzdrževanje dobre forme izvajalcev in moderatorjev v veččinah povezovalne komunikacije in vključevanje novih izvajalcev, predvsem študentov zaradi krajšega obdobja, v katerem so lahko aktivni. Za notranje moderatorje bi bila dobrodošla navodila za moderiranje z boljšim opisom vsake posamezne faze. Zaradi nekaterih sprememb zakonodajnega okvira je potrebna tudi manjša prenova pravil za posvetovalne obiske.

Sodelovanje pri posvetovalnih obiskih ima poleg opisanih širše dobre učinke, saj udeleženci drugače razumejo uvajanje sprememb v kompleksne procese, povezovalno komunikacijo. Te izkušnje in veščine lahko uporabljajo v svojem delovnem in domačem okolju.

VIRI IN LITERATURA

Harvey, L. (2009). A critical analysis of Quality Culture. Copenhagen: Copenhagen Business School.

Perovšek, V. (2016). Vloga potrjevalnega odkrivanja pri razvoju kulture kakovosti v visokem šolstvu. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska/pdfs/mag_perovsek-vanja.pdf (dostopno 20. 2. 2020).

Pravilnik: Pravila za posvetovalne obiske Univerze v Ljubljani (2017). https://www.uni-lj.si/mma/pravila_za_posvetovalne_obiske_univerze_v_ljubljani/

vila_za_posvetovalne_obiske_univerze_v_ljubljani_2017070714504912/ (dostopno 20. 2. 2020).

Priročnik za posvetovalne obiske (2015). Ljubljana: Univerza v Ljubljani.

Ž. Kamšek, K. (2018). Poročilo o izvajanju posvetovalnih obiskov v prvem ciklu, med letom 2014 in 2018. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.

Ž. Kamšek, K. (2018b). Poročilo o izvajanju posvetovalnih obiskov v letu 2018. Ljubljana:

Univerza v Ljubljani.

Novak, M. »Proaktivna kavarna« (Pro Action Café). http://www.arhiv.zelenadelovnamesta.ukom.gov.si/upload/Proaktivna%20kavarna_proces_Humus.pdf (dostopno 20. 2. 2020).

Projekt KAKOVOST – UNIVERZA V LJUBLJANI (KUL), 2012–2015. https://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/kakovost/projekt_kul/ (dostopno 20. 2. 2020).

GLAS MINISTRSTVA ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST IN ŠPORT: SODELOVANJE IN KREPITEV KOMPETENCE PODJETNOSTI V SLOVENSKEM ŠOLSKEM PROSTORU

Voice of the Ministry of Education, Science and Sport: Collaboration and Enhancement of Entrepreneurship Competence in the Slovenian Field of Education

Pogovor z Majo Krušič Šega, vodjo podjetnosti na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport



► Maja Krušič Šega

Za začetek vas najprej povabim, da se na kratko predstavite bralcem revije VIZ.

► V izobraževanje sem vpeta 15 let, sprva na evropskem in mednarodnem področju, v zadnjih 5 letih pa na razvojnem področju. Sem vodja podjetnosti na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport. V tem času sem usmerjala več različnih projektov in področij, kot vodja mednarodnega projekta Youth start – Izzivi podjetnosti za mlade, prvem evropskem projektu na področju Eksperimentiranje, pa sem od bližje spoznala vse nivoje izobraževalnega sistema, od šolskega prostora, pristojnih strokovnih institucij, univerz in politik.

Ko slišite besedo sodelovanje v šolskem prostoru – katerih 5 asociacij najprej dobite?

► Odprtost, aktivnost, sprememba, razvoj in podjetnost.

Lahko opišete projekt, iniciativo, delovno skupino, kjer se vam zdi, da sta bila sodelovanje in so-ustvarjanje ključ do vašega uspeha? Kako je potekalo vaše delo, kakšni so bili rezultati?

► Projekt Youth start, redne koordinacije na mednarodnem in slovenskem prostoru, kjer so vsi partnerji bili pripravljene na najprej na spremembo, drugačne načine dela in nato na sodelovanje. Le s slednjim smo izvedli uspešen projekt. Združili smo ministrstvo z zavodom za šolstvo – osrednji nacionalni razvojno-raziskovalni in svetovalni zavod na področju predšolske vzgoje, osnovnega šolstva in splošnega srednješolskega izobraževanja, šolo za ravnatelje, ki je odgovorna za formalno izobraževanje ravnateljev in vodstvenega kadra v šolstvo. K sodelovanju smo povabili osnovne šole in na ravni srednje šole izključno gimnazije. Trije krovni partnerji smo imeli redne koordinacije, katerih smo s sodelovanjem prišli do skupnih načinov umestitve razvojnega modela podjetnosti. Na vsaki koordinaciji smo prediskutirali vse nivoje, specifične področja tako razvoja, implementacije in evalvacije. Vsi, ki smo delali na projektu, smo se udeležili vsaj enega vsebinskega usposabljanja v tujini in se tako dodobra spoznali z vsebinskim področjem in izzivi, ki jih prinaša. Na koordinacija smo osvetlili vse zorne kote in poglede na razvoj in umestitev projekta in samo soustvarjanje je bilo ključ do

uspeha. Razvojni model podjetnosti, ki so ga v osnovi razvili Avstrijci, smo skupaj pregledali, dodelali in umestili v slovenski šolski prostor. Od začetka do končne evalvacije smo sodelovali vsi razvojni parterji, kar je bilo zelo lepo prikazano tudi v zaključnem filmu projekta. Posledica izjemnega sodelovanja ni bil samo projekt in model, ki ga šole uporabljajo še danes ampak organizacija prvega Nacionalnega festivala podjetnosti v izobraževanju pri nas. Tam smo ob zaključkih projekta, predstavili ključne dobre prakse podjetnosti v Sloveniji. Brez sodelovanje prav vsakega partnerja, nam to ne bi uspelo.

Ker si pri svojem delu prizadevate, da velikokrat odpirate vrata novim pristopom učenja in poučevanja, pri tem verjetno naletite tudi na kakšne izzive? Kako običajno premagujete ovire na poti? Kaj je tisto, kar vas vedno znova »poganja« naprej?

▶ Izzivov je veliko, na različnih ravneh in stopnjah, predvsem zaradi različnega razumevanja področja in strahu pred kakršnimikoli spremembami. So dnevi, ko se sprašuješ, kako naprej in kako na pravi način umestiti spremembe. A vedno znova najdeš 'moment', ki te motivira za naprej. Motivacija za naprej so naši otroci, hitro spreminjajoč svet in razmere v družbi ter zagotovo vsak najmanjši razvojni premik, ki ga doživim v šolskem prostoru ali v izobraževalnem sistemu. Ko vidiš premik pri učiteljih, otrocih, na šoli, institucijah, dobiš veliko energije, da se boriš naprej.

Kakšna so vaša priporočila vsem, ki si trenutno prizadevajo za vpeljevanje sprememb, znotraj šolskega sistema?

▶ Bodite vztrajni, pogumni in če ne gre skozi ena vrata, odprite sto drugih. Vpeljevanje sprememb v sistem je vedno tek na dolge proge. Sodelujte z ljudmi, ki imajo drugačno mnenje ali stališče od vašega, oni so velikokrat tisti, ki ti nastavijo ogledalo realnega stanja in šele takrat lahko bolj učinkovito umeščaš spremembe. Povežite se z ljudmi, ki delujejo na področju sprememb in na področju, v na katerem vnašate spremembe. Vzpostavite time različnih profilov ljudi, ki bodo na različnih novih vpeljevali spremembe. Od učiteljev, ravnateljev, do strokovnjakov in »sistemcev«. Samo sodelovanje je tisto, ki omogoča, da se spremembe umestijo tako, da zares delujejo. Začnite z manjšimi koraki in spremembe najprej vedno testirajte na manjšem vzorcu. S primeri dobrih praks preidite nato na večji vzorec in šele nato postopoma v sistem. A nikoli brez prakse, brez terena, brez učiteljev. Oni so tisti, ki spremembe realizirajo, če jih oni ne razumejo ali ponotranjijo, spremembe ne bodo (pre)živele v sistemu.

Predstavlajte si šolo prihodnosti. Kaj vidite – kako se učenci učijo, kakšna je pri tem vloga učitelja, kako delo šole vodi ravnatelj, kako sodelujejo starši in šola v celoti?

▶ Šola prihodnosti je šola, v kateri kreirajo prostor učitelji in učenci v sozvočju z zunanjim svetom, samo-

iniciativno in podjetno v realnem svetu. Vidim interaktivno vlogo učitelja, ki bo poučeval in usmerjal proces na podlagi učencev. Torej izzive postavlja otrok, učitelj pa ga vodi skozi proces. Vidim poudarek na sodelovanju, timskem delu, kritičnem razmišljanju, ne samo spodbujanju kreativnosti in inovativnosti, ampak tudi umeščenosti tega v ocenjevalnem področju, vpeljevanju procesa učenje skozi prakso, učenje na napakah. Ravnatelja vidim v vlogi tistega, ki odpira prostor v okolje in je odprt za spremembe. On je tisti, ki vzpostavlja in spodbuja sodelovanje in spremembe v šoli, med kadrom in v okolju. Šola mora sodelovati z različnimi akterji v okolju, ob tem mora dozoreti zavedanje, da je šola pripravna na realno življenje. Zato moramo dobiti v šoli najboljši približek tega. Realnosti. Ni šola en oblak in življenje po tem, vstop na samostojno življenje in trg dela en drug. Med sabo morata sodelovati in graditi družbo.

Šola prihodnosti mora zato ponuditi več sodelovanja s starši, ki zaupajo v strokovnost učitelja. Samo vsi skupaj, ravnatelji, učitelji in starši, lahko naredijo družbeni premik. Če med temi akterji ni sodelovanja, ga otrok ne bo ponotranjil in kot tudi ne naša celotna družba. Vsi v šolskem procesu smo zgled in tega se vse premalo zavedamo na vseh nivojih.

Z Majo Krušič Šega se je pogovarjala Petra Založnik

UČITELJEV GLAS

TEACHER'S VOICE

- 58 UPORABA SODELOVALNIH/PARTICIPATIVNIH PRISTOPOV V IZOBRAŽEVALNEM PROSTORU – IZKUŠNJA Z GIMNAZIJE CELJE-CENTER**
Using Participatory Methods in the Education Space – Experience from the Grammar School Celje-Center
Simona Painkret
- 64 UPORABA SODELOVALNEGA UČENJA IN POUČEVANJA PRI NAČRTOVANJU NOVEGA ŠOLSKEGA LETA**
Using Participatory Learning and Teaching in Planning of a New School Year
Julijana Makovec
- 68 UPORABA SVETOVNE KAVARNE PRI MATEMATIKI**
Using World Café in Mathematics Class
Jana Kete
- 70 UČNO GRADIVO KOT SKUPNA ŽETEV**
Learning Material as the Harvest
Danuša Škapin
- 72 KAKO SMO IGRALNICO ZA NEKAJ ČASA SPREMENILI V »MINI« SVETOVNO KAVARNO (IZKUŠNJA DELA IN UPORABE SODELOVALNIH PRISTOPOV S PREDŠOLSKIMI OTROKI)**
How We Turned the Playroom into a "Mini" World Café (An Experience of Working and Using Participatory Learning Approaches with Preschool Children)
Polona Čeligoj
- 74 SODELOVALNI PRISTOPI SKOZI PRAKSO VODENJA DOMSKEGA ČASOPISA**
Participatory Learning Methodologies through the Practice of Managing a Home Newspaper
Renata Veberič Delak
- 77 KJE BO PA TABLA?! (O POVEZANOSTI KOMUNIKACIJE, UČENJA IN RAZMIŠLJANJA ...)**
Where Will the Blackboard Go?!
(On the Connection between Communication, Learning and Thinking)
Edin Saračević
- 83 SODELOVALNI PRISTOPI NA SREČANJIH VZGOJITELJSKEGA ZBORA**
Participatory Learning Methods in Teacher Meetings
Ingrid Fatur
- 86 RODITELJSKI SESTANEK Z UPORABO SVETOVNE KAVARNE**
PTA Meeting Using the World Café
Vesna Rutar Grubić
- 90 TO BOM POVEDAL V KROGU**
I Will Say It in the Circle
Alenka Oblak
- 91 STARODAVNI KROG IN MODERIRANA IZMENJAVA: IZKUŠNJA, KI KREPI OSEBNI RAZVOJ**
The Ancient Circle Method and Facilitated Exchange: Experience Enhancing Personal Development
Špela Pogačnik Nose
- 92 ZAKAJ SE VKLJUČITI V TIM?**
Why is it important to be part of a team?
Anja Bembič

Simona Painkret
Gimnazija Celje - Center

UPORABA SODELOVALNIH/ PARTICIPATIVNIH PRISTOPOV V IZOBRAŽEVALNEM PROSTORU – IZKUŠNJA Z GIMNAZIJE CELJE - CENTER

*Using Participatory Methods in the Education Space –
Experience from the Grammar School Celje-Center*

Tudi učitelji vstopamo v izobraževalni proces kot posamezniki s svojstveno identiteto. Če želimo, da postane izobraževanje proces, namenjen prepoznavi individualne vrednosti posameznika in prispevku k posameznikovemu razvoju ter razcvetu, moramo tudi učitelji prepoznavati, razvijati in »uporabljati« svojo edinstvenost. V prispevku so predstavljeni moja izkušnja s tem in doje-manje šolskega prostora, odzivi dijakov in primeri pristopov, ki jih uporabljam pri delu.

Pri razmišljanju o svojem delu v šolskem prostoru me spremlja misel, da se »zarečenega kruha največ poje«. Moje srednješolsko obdobje namreč ni »ne čas in ne prostor«, v katerega bi se želela vrniti. Izobraževalnega procesa tudi v začetku študija psihologije nisem povezovala s pozitivnimi opisniki. Dogodka kot tudi odgovora, ko nas je v prvem letniku študija eden izmed profesorjev vprašal o naših vzgibih za študij in kaj bomo počeli po študiju, se še danes dobro spominjam. Odgovorila sem, da ne vem, kaj bom počela, bila pa sem prepričana, da ne bom delala z najstniki. In danes? Na Gimnaziji Celje - Center poučujem občo psihologijo, razvojno psihologijo, raziskovalno delo in večine komunikacije.

Eden pomembnejših mejnikov, ki je prispeval k preskoku v mojem dojemanju izobraževalnega procesa, je srečanje z neformalnim sektorjem v tretjem letniku študija. Začutila in spoznala sem, da poleg formalnih oblik obstajajo tudi drugačne, predvsem aktivnejše oblike učenja. Čeprav me šola v procesu izobraževanja ni nagovorila, je proces prenosa znanja kljub vsemu v meni vseskozi zbujal radovednost in vedoželjnost, ki sta se kazali tudi v

tem, da sem za izbirne predmete izbrala vsebine, povezane s poučevanjem.

Poklicno pot sem začela v gospodarskem sektorju. Pritegnilo me je dinamično področje razvoja kadrov. Imela sem priložnost preizkusiti delovanje neformalnih in sodelovalnih pristopov na zelo raznoliki populaciji (sodniki, vodstveni kadri, informatiki idr.). Izkušnje, ki sem jih pridobila, so neprecenljive in uporabne tudi v sedanjem poklicu. Pozitiven odnos do znanja in izobraževanja se mi zdi namreč izjemno pomemben – in ta odnos se zelo intenzivno razvija v času šolanja.

Predstavljen kratek oris poti z ene perspektive pojasnjuje moj odnos do sodelovanja pri poučevanju. Menim, da je razvoj odnosa bistvo, ki ustvarja razliko.

MOTIVACIJA

Kadar govorimo o delu z učenci, se po navadi sprašujemo, kako jih motivirati. Pred časom sem prebrala zanimiv zapis: »Lahko vodiš konja do vode, vendar ga ne moreš prisiliti k pitju!« S podobno okoliščino se mnogokrat srečujemo učitelji. Učitelji »priskrbimo« znanje in uporabimo raznolike metode ter pripomočke pri »predajanju« znanja, vendar

nam velikokrat ne uspe »prisiliti« učence, da se naučijo. Menim, da se razlog morda skriva v tem, da tako konj kot tudi učenec nista »žejna« – vode oz. znanja. Menim, da učitelji nismo odgovorni za znanje učencev. Smo pa soodgovorni! Citat Galilea Galileja, o katerem z vsako generacijo učencev razpravljamo pri naši prvi skupni uri, pravi: »Nihče ni še nikoli nikogar ničesar naučil.« Od začetnega vprašanja,

“

Izobrazba

je pojem, ki usmerja misel k načinu pristopa tistih, ki kakor koli spremljajo in usmerjajo posameznika pri njegovem izobraževanju.

V poslanstvu izobraževanja moramo izhajati iz osebne identitete posamezne osebe.

(Gržan, 2019: 23)

”

kaj jim citat pomeni oz. kako ga razumejo, preidemo na sporočilo. Ugotovimo, da se skupaj učimo, naloga oz. odgovornost posameznika pa je, da se nauči. Brez lastne aktivnosti ni rezultatov. To sporočilo predstavlja izhodišče in temelj delu pri pouku, hkrati pa sledi moji želji po sodelovanju in soustvarjanju.

Napaka, ki jo pogosto naredimo učitelji, je, da se do učencev vedemo, kot da smo njihovi starši. Dr. Zdenka Zalokar Divjak (2020) je v svoje predavanje vključila provokativno vprašanje: »Kaj bi kot roditelj naredili za svoje otroke?« Najpogostejši odgovor je, da VSE. Vprašanje se nadaljuje: »Kaj potem ostane otrokom?« Odgovor je – NIČ. Učitelji učencem nismo starši, se pa ti odgovori dostikrat preslikajo tudi v šolski kontekst – ali zaradi lastnih teženj učitelja ali pa zaradi pritiskov družbe/vodstva/staršev. Pri tem je bistveno razumevanje mej odgovornosti in potreb učencev za celostni razvoj v funkcionalno in odraslo osebo. Kadar delamo namesto njih, jih oropamo izkušenj in posledično ustvarjamo posameznike, ki nikoli niso željni oz. željni. Če imamo učitelji opredeljen cilj, pri katerem ne upoštevamo učencevih potreb, se motivacijski cikel preprosto ne bo zgodil.

Sodelovanje je ključno, saj nagovarja učenčeve potrebe in zahteva njihovo aktivnost.



Dinamika pri urah je dobra, počutim se spodbujeno k delu in še pomembnejše – k razmišljanju. Pri urah se s pomočjo skupin spodbuja sodelovanje, uporaba raznih vizualnih pripomočkov zelo pripomore pri motivaciji in ohranjanju spomina na snov tiste ure.

Ko vstopimo v sodelovalni odnos, ima ta v šolskem kontekstu določene posebnosti. Učence spoštujem in jih dojemam kot enakovredne posameznike, zavedam pa se, da smo »glede položaja moči« v neenakovrednem položaju. Vloga učitelja nam daje moč in hkrati odgovornost. Strinjam se z besedami moje odlične sodelavke (veliko jih je), ki pravi: »Brez dvoma smo učitelji tisti, ki se odločimo, ali bo v razredu nevihta ali sonce. Pri čemer ni nujno, da vsi to moč uporabljamo zavedno.« Pomen in učinek ustrezne ter v čim večji meri zavedne uporabe te moči se pri mojem delu potrjuje tudi v učenčevih evalvacijah. Učenci



Ure so drugačne od preostalih. Zelo veliko smo vključeni – npr. razne igre, potem da kaj zaigramo, poslušamo zelo dobre, poučne videoposnetke, zato so ure zanimivejše in bolj sodelujemo oziroma več odnesemo.



kot najpomembnejši vidik učnega procesa izpostavljajo prav sproščeno vzdušje pri urah, ki jim, kot pravijo, daje pogum, da povedo svoje mnenje. Ob tem se jim zdi pomembno, da jih »slišimo« in ne obsojamo. Poudarjajo, da cenijo predvsem to, da so, kadar njihovi odgovori niso ustrezni, s pomočjo učiteljevih vprašanj, spoštljivo vodeni do ustrežnejših odgovorov. Napake so namreč pomemben del napredka. Strinjam se s patrom Gržanom (2019), ki pravi, da je za razvoj posameznika ključno, da smo prepoznani v nadarjenosti in objeti v šibkosti. Tudi leva in desna roka nimata enakih sposobnosti, vendar sta ravno zato namenjeni dopolnjevanju. Dopolnjevanje v duhu sodelovanja pa lahko prinese dobre in hkrati trajne rezultate.

SODELOVANJE PRI POUKU

Učencem puščam precej svobode pri odločanju o tem, kako aktivno bodo sodelovali pri pouku, saj se o (so)odgovornosti pogovorimo že pri prvi šolski uri. Moje izkušnje se sicer ne merijo v desetletjih, pa vendar jih nekaj imam. V tem času sem ugotovila, da dosežem večji učinek s povabilom kot z ukazom. »Prepričevati prepričane je boj z mlino na veter«, zato svojo energijo raje usmerjam v način, ki je navdihnen iz prevpraševanja Abrahama Lincolna: »Ali ne uničujem svojih sovražnikov najučinkoviteje takrat, ko jih spreminjam v prijatelje?« Moj namen v razredu ni ustvarjanje prijateljskih vezi z učenci, navdih iz vprašanja se nanaša le na dejstvo, da je temelj prijateljskega odnosa sodelovanje – in vsa sodelovanja seveda še ne pomenijo prijateljskega odnosa.



Vsakdo je povabljen, da ure sooblikuje in predlaga zanimive vsebine, v povezavi s snovjo, nikogar pa se k temu ne sili. Nikoli ne dobim občutka, da sem izločena,

če imam kdaj slab dan in nisem pripravljena sodelovati pri kakšni aktivnosti oz. vaji pri pouku.

V nadaljevanju prispevka so predstavljeni pristopi, ki jih uporabljam pri delu z učenci. Pri tem naj opomnim, da ne pišem o sodelovalnem učenju kot metodološkem pristopu, temveč o sodelovanju v procesu učenja in poučevanja.

• Skupinsko odločanje, skupinski dogovori

Prvi teden so ure pri vseh predmetih oz. v razredih, v katerih poučujem, namenjene izključno gradnji odnosa. V prvo uro vključim aktivnost, imenovano klobčič z volno (razložena je v nadaljevanju prispevka), ki zelo nazorno pokaže soodvisnost med ljudmi. Nato nadgradim vsebino tako, da jim predstavim pomen sodelovanja pri pouku in vrednote, katerim sledim, ne samo kot učitelj, ampak tudi kot človek. Te so: spoštovanje, odgovornost in kreativnost. Ker so vrednote abstraktne in jih (lahko) vsak razume drugače, jih opredelimo/pojasnimo. To je hkrati izhodišče za pogovor o njihovih možnostih soodločanja pri pouku.

Da lahko soodločanje izvedemo, najprej postavimo kriterij za potrditev predloga. Izvedemo t. i. volitve. Učenci glasujejo tako, da dvignejo palec (sem za), naredijo pest (vseeno mi je), ali pa usmerijo palec navzdol (sem proti). Prvemu glasovanju sledi debata, saj morajo biti za potrditev kriterija 100 % sklepčni. Moja vloga v procesu je moderiranje njihove komunikacije, pri tem je zelo pomembno, da sem nepristranska. Po navadi so učenci prepričani, da se ne bodo dogovorili, njihove pogovore spremljajo različni komentariji, vendar na koncu vsi potrdijo izbrani kriterij. Po tem sledi t. i. refleksija procesa, s pomočjo katere se (lahko) naučijo, kdaj skupina deluje kot celota. Povabim jih, da (si) odgovorijo na vprašanja: kako so se počutili, kaj jih je vznemirilo, kdaj in zakaj so popustili (če so), kaj jih je prepričalo, kaj jih je nagovorilo idr. Nato jim predstavim še možnost nekaterih skupinskih dogovorov (npr. na podlagi glasovanja se lahko odločijo o dodatnih pisnih ocenjevanjih znanja; načinu izvedbe kakšne ure; o dogovornem ustnem ocenjevanju, ki ne prinaša samo pravic, ampak tudi zelo jasne dolžnosti; o alternativnih načinih ocenjevanja idr.). Vsi skupinski dogovori vključujejo tudi nekatere omejitve: npr. če ena oseba ne opravi dolžnosti, dogovor za celotno skupino razveljavimo. Bistvo uspešnega delovanja takšnega sistema je v doslednosti spoštovanja dogovorov – tako učencev kot tudi, če ne predvsem, učitelja.

“

Vedno imamo priložnost, da tudi sami povemo, kaj se želimo naučiti, delati in spoznavati – in na tak način tudi sami sooblikujemo naše skupne ure. Menim, da so vaše ure zelo dinamične, ob tem da pišemo v zvezke, moramo veliko razmišljati, velikokrat vstopimo v novo snov z neko dejavnostjo ... Menim, da sem od vaših ur odnesla zelo veliko pomembnih in uporabnih stvari.

”

”

Všeč mi je, da ste kot profesorica vztrajali in se držali dogovorov. Tako smo tudi mi dobili spoštovanje do vas in ustvarili dobro vzdušje pri urah.

”

Všeč mi je, da nas učite odgovornosti ter da se lahko pogovarjamo med poukom in izpostavimo svoje razmišljanje. Vaš pristop mi je zelo všeč, ker se vidi, da vam je mar za nas.

V nadaljevanju je predstavljena aktivnost klobčič z volno.

Klobčič si učenci podajajo, ko ga dobijo, povedo svoje ime, s podajanjem ustvarijo pajkovo mrežo. Nato pokličem enega učenca, da potegne vrvico, učence vprašam, kdo je čutil »poteg«. Ob tem razložim, da s svojim vedenjem vedno na nekoga vplivamo, neposredno ali posredno. Včasih to aktivnost nadgradim tako, da posamezne učence prosim, da vrvico potegnijo »z močjo«, kot menijo, da jo ima ravnatelj, »z močjo« učitelja, »z močjo« učenca. Pri tem ugotovimo, da ima vsaka »moč« učinek, ki pa se razlikuje po jakosti in razsežnosti. Na koncu aktivnosti vrvico pletemo v klobčič, ob tem odgovorijo na vprašanje, npr.: »Kdaj si se nazadnje nekaj novega naučil?«

”

Name je naredila vtis že začetna ura z volno, s tem ste nam pokazali, kako prepletena so naša življenja. Hvala za tako aktivne ure, pri katerih nam dajete možnost, da svobodno razmišljamo.

• Vodene diskusije

Diskusije so učenci v evalvacijah izpostavili kot zelo zaželene, izvedem jih po vsakem ogledu videoposnetkov. Za lažjo komunikacijo in vključitev učencev pri diskusijah uporabljam t. i. govoreči predmet – žogico, z jasnimi navodili, da morajo najprej vzpostaviti očesni stik in šele nato vreči žogico. S tem se učimo spoštljivosti, ki je temelj komunikacije. Evalvacije učencev so me opomnile še na en pomemben vidik diskusij, in sicer da te niso učinkovite samo za tiste, ki govorijo, ampak tudi za poslušalce. S pomočjo diskusij nekateri učenci, ki so sicer izrazito zadržani ali povsem tihi, razvijejo odnos do te mere, da se prostovoljno oglasijo.



Všeč so mi bila vaša provokativna vprašanja, ki so nas spodbudila k razmišljanju, saj smo morali konkretno utemeljiti odgovor.



Všeč mi je bilo, kako smo interpretirali primere iz realnega življenja, kako smo se pogovarjali in debatirali o njih. Tako smo se naučili tudi drugače razmišljati.

• Ponavljanje in utrjevanje znanja

Snov oz. učne cilje, povezane s snovjo, po navadi ponavljamo in utrjujemo skupinsko – z igrami. Menim, da je igra pomemben element učenja, saj v delo vnaša sproščenost in igrivost. Skupinske aktivnosti oz. igre, ki jih uporabljam, so npr.:

- » prirejen activity, ki ga imenujem PSIHOtivity oz. RUptivity (odvisno od učnega predmeta), odličen je za pomnjenje, saj zahteva intenzivno ustvarjanje miselnih povezav (npr. nariši/opiši/s pantomimo prikaži pojma reprezentativnost ali pa osebnostna čvrstost);
- » kviz jeopardy, pri katerem morajo skupine učencev na podlagi odgovorov oblikovati ustrezna vprašanja – to je dobra vaja za razumevanje vprašanj;
- » križci in krožci – razred razdelim na dva dela (križce in krožce), igralno polje 3 x 3 narišem na tablo in na posamezno polje pripnem listek z določeno tematiko; skupina izbere polje, kamor želi »postaviti« svoj znak (križec/krožec), postavim jim vprašanje, povezano s temo polja, če odgovorijo ustrezno, v polje narišem njihov znak;
- » kviz A/B/C/D – vsaka skupina prejme štiri kartončke, na katerih so možnosti A/B/C/D; vprašanje projiciram na tablo, vse skupine hkrati odgovarjajo na vprašanje, in sicer z dvigom enega izmed kartončkov.

Pri vseh aktivnostih ob vsakem vprašanju/odgovoru postavim še dodatna, poglobljena vprašanja, s pomočjo katerih učenci utemeljujejo trditve.



Kot dobro se mi zdi vaša organiziranost, vaš dober odnos do drugih, pravičnost in zanimiv in zabaven način dela z aktivnostmi, ki niso samo zabavne, ampak od njih tudi veliko odneseš.



Všeč so mi aktivnosti, pri katerih smo morali veliko razmišljati, hkrati pa smo se veliko smejali.

• Predstavitve, lov na oceno

V ocenjevanje znanja se trudim vnesti raznolikost. O načinu pridobitve ene ocene v šolskem letu lahko učenci odločijo sami. Odločitev je skupinska in poteka z glasovanjem.

V drugem letniku je nabor možnosti odvisen od programa, v osnovi pa se lahko odločijo med predstavitvami in ustno oceno. Predstavitve mora biti nujno v dvojicah oz. v skupini so lahko maksimalno štirje učenci. Vsebinsko predstavitev skupine določijo avtonomno, ni nujno, da je iz učnega načrta, zahtevam pa, da so teme povezane s psihologijo. Učenci se sami odločijo, kako bodo izvedli predstavitev. Ure, ki jih izvedejo, so zaradi njihove svobode pri odločanju resnično zanimive, težav s pozornostjo sošolcev pa skorajda ni. Pri izvedbi predstavitev so časovno omejeni, česar se dosledno držim, saj je časovna organizacija pomembna veščina.



Všeč so mi bile tudi predstavitve, ki smo jih lahko sami izbrali, in tudi poslušati druge je bilo zanimivo.



Veliko novega sem se naučila, še posebej iz predstavitev drugih dijakov.«

V tretjem letniku lahko učenci namesto ene ustne ocene izberejo skupinsko ocenjevanje, t. i. »lov na oceno«. Skupine so vedno določene naključno – učenci vlečejo listek s posameznimi trditvami, sami morajo ugotoviti, kako so te trditve povezane med sabo, oz. s pomočjo trditve oblikujejo skupine. S tem že preverjam njihovo znanje. Ko so skupine oblikovane, dobijo učenci dodatna navodila, ki jih vodijo po šoli. Na različnih lokacijah rešujejo uganke, križanke, izvajajo določene vaje idr. Tovrstna izvedba je logističen izziv in brez pomoči odličnih sodelavcev ne bi bila mogoča.

ODZIVI IN POGLED NAPREJ

Razvojna naloga srednješolskih učencev (dijakov) je, da dvomijo, se preprašujejo, da tvegajo in se tudi upirajo. Naloga odraslih pa je, da ustvarimo pogoje, s pomočjo katerih se bodo lahko varno razvijali. In to od vseh terja veliko energije, vztrajnosti in predvsem razumevanja.

• Vmesne in letne evalvacije

Zavestnega razvoja ni brez refleksije in evalvacije. Pomembni so tako samorefleksija in samoevalvacija učitelja kot tudi pridobitev povratnih informacij od učencev. Pomembno je, da učitelj ozavešči svojo izkušnjo, pridobljeno v času šolanja, da se spomni, kakšen je bil kot otrok, najstnik, učenec, sošolec, idr. Menim, da je to dobro izhodišče, da učitelj laže prepozna in razume potrebe in ravnanja učencev. V vsakem razredu izvedem dve evalvaciji letno – decembra in junija. Decembrska evalvacija je pomembna, saj je pred nami še polovica šolskega leta, ki ga lahko s pomočjo evalvacije izvedemo (še) bolje. Pred izvedbo učencem vedno jasno predstavim namen. Po izvedeni evalvaciji učencem predstavim rezultate. To se mi zdi pomembno, saj tako ubesedim, katere spremembe lahko pričakujejo in katerih ne. Spoštljivo ozaveščanje, da evalvacija ni sinonim za izpolnjevanje želja, se mi zdi bistveno. Zelo zanimiv in hkrati zame osvobajajoč je odziv učencev, ko jim npr. povem, da je polovica učencev napisala, da si želijo še več iger vlog, polovica pa, da bi jih bilo manj; takrat se spogledajo in začnejo smejati, ugotovijo pa, da je nemogoče vedno zadovoljiti potrebe vseh, a so kljub vsemu »slišani«. Evalvacije so prav tako pomembne za spodbujanje njihove aktivnosti, z njimi imajo možnost vplivati na potek dogodkov. Ko ugotovijo, da so njihovi predlogi upoštevani, dobi naše soustvarjanje nove razsežnosti.



Všeč mi je možnost, da povemo svoje mnenje in da smo na koncu zares slišani. To, da je prof. tako kreativna in zanimiva in so zato tudi ure posledično zanimive.



Profesorica ne bi smela skozi vse leto ocenjevati celoletno snov!



Ni mi všeč omejen čas pri ustnem ocenjevanju!



**Preveč snovi in preveč
»zakomplicirane« besede.**

V prvem letu poučevanja sem bila kot mlada učiteljica prepričana, da vem, kaj moram spremeniti, da bodo odzivi učencev boljši, da si želijo čim več sodelovanja, vključevanja ipd. Bralci z izkušnjami ste se verjetno ob teh besedah pošteno nasmejali. Doživela sem konkreten hladen tuš. Eden izmed odzivov je bil organiziran upor učencev proti mojemu delu, svoje občutke so povedali razredničarki in zahtevali spremembo – način dela, kot so ga bili vajeni. Takrat sem bila jezna in razočarana, danes pa sem za ta upor hvaležna. Moja začetna pričakovanja so bila povsem nerazumna. Ta dogodek mi je skupaj z vsemi evalvacijami omogočil globlje razumevanje, da če nekdo aktivnejšega načina poučevanja ni vajen, mu je ta lahko izjemno utrujajoč. Prav tako pomeni izziv tistim učencem, ki so bolj individualno usmerjeni, ali ki ne marajo dinamike, ali ki želijo le odgovore, ne pa mojih vprašanj ipd. Spoznala sem, kako pomembni so potrpežljivost in postopnost, hkrati pa tudi suverenost in razumevanje, da odpor pri učencih ne pomeni napada name osebno, temveč je po navadi le odziv na nekaj, »kar ni po njihovih načrtih in trenutni volji«. Odrasli moramo izhajati iz razumevanja, ne pa iz moči ega.



Spomnim se prvih ur na ta način. Najprej je bilo nenavadno, ker nikjer drugje nismo zares delali z različnimi oblikami in metodami dela. Do tega sem bila najprej zadržana. Kmalu sem ugotovila, da lahko popolnoma mirno izražam svoje mnenje, dajem predloge in postavljam vprašanja. Ure so sproščene, vzdušje je „domače“, zato si več zapomnim in se lažje učim.



Pri pouku mi je zelo všeč, čeprav sem bila iskreno tudi jaz na začetku (zelo) skeptična, kako bo vse skupaj potekalo. Kot dobro bi pri urah izpostavila

predvsem trud profesorice, »listke« na tabli in to, da si moramo snov samostojno zapisovati, kar nas »prisili« do tega, da razmišljamo in sledimo.



Kljub temu da vas na začetku nisem najbolje razumela, mi je, ko sem se navadila, vaš način dela postal zelo všeč. Predvsem naše aktivno sodelovanje in to, da si od ur odnesel ogromno, že če si poslušal in si zapisoval.

Na delovno vneto, ki jo vlagamo v delo z učenci, vpliva tudi zelo podporno in odprto vzdušje na šoli. Ravnatelj naše šole je izjemno naklonjen dinamiki in inovativnim pristopom pri delu. Hvaležna sem, da imam možnost sodelovati s tako kompetentnimi in odprtimi sodelavci. Delati v okolju, v katerem lahko izražam svoje mnenje, razpravljam o različnih temah in v katerem lahko brez strahu prosim za pomoč, dojemam kot resničen privilegij.

ZA KONEC

Zavedam se, da moj način dela in razmišljanje nista popolna in tudi ne čisto moja – znanje namreč ni last nikogar in je hkrati last vseh, obenem pa zgolj znanje ni tisto, ki ustvari razliko. Vsak se lahko nauči x^n tehnik, pristopov in metod. Ponujajo nam cel kup »receptov«, ki obljublajo uspeh, pri čemer je, upam, vsem jasno, da takšnih receptov ni. Če spremembe ne izhajajo iz iskrenega namena in ne vključujejo tudi naših osebnih prepričevanj ter razvijanja odnosa do učenja, do vsebine, do ljudi, je lahko vse skupaj samo larpurlatizem. Kot pravi Simon Sinek (2017) v konceptu zlatega kroga – začnite z zakaj.

Danah Zohar (2017), raziskovalka o kvantnem voditelju in kvantni družbi, me je na enem izmed izobraževanj nagovorila z izjavo: »Vprašanja so tista, ki ustvarjajo realnost, ne odgovori! Vprašanja nas namreč spodbudijo k lastni aktivnosti, s čimer presegajo polje védenja zunaj in/ali nad spreminjajoča dejstva, pomembna drugim.« Zato se sprašujem – kaj je tisto, kar je v ljudeh živega? Kaj nam požene kri po žilah?

Prepričana sem, da bistvo ni v tem, kaj svet potrebuje, bistvo je v vprašanju, kaj nas poživlja, in v dejanjih, ki v naš obstoj vnašajo življenje.

* Anonimne izjave učencev so bile pridobljene v sklopu evalvacij v lanskem in letošnjem šolskem letu.

VIRI IN LITERATURA

Gržan, K. (2019). 95 tez za izhod iz slepe ulice vzgoje in izobraževanja. Ljubljana: Sanje.

Sinek, S. (2017). Začni z zakaj: kako nas veliki voditelji navdihujejo k delovanju. Ljubljana: Smart Com.

Zalokar Divjak, Z. (20. 1. 2020). Nedosleden starš, negotov otrok – vzgoja danes [Video]. Pridobljeno s http://videolectures.net/pozitivnapsihologija_zalokar_divjak_vzgoja_danes/.

Zohar, D. (2017). Kvantno voditeljstvo [Predavanje]. Lastni zapiski.

Julijana Makovec
OŠ Ivana Cankarja Ljutomer

UPORABA SODELOVALNEGA UČENJA IN POUČEVANJA PRI NAČRTOVANJU NOVEGA ŠOLSKEGA LETA

Using Participatory Learning and Teaching in Planning of a New School Year

Čustva igrajo pomembno vlogo v procesu učenja. Pozitivna čustva¹ pomagajo, da so učenci bolj zainteresirani za delo, ki ga bodo opravljali vse šolsko leto. Obenem dobro vplivajo tudi na sam proces učenja, saj si reči, ki nas zanimajo, zapomnimo mnogo hitreje. Čustva pomembno vplivajo tudi na dinamiko skupine, gradnjo odnosov in sodelovanje.

Z namenom, da pri učencih spodbudim pozitivna čustva, na začetku vsakega šolskega leta skupaj z učenci načrtujem dejavnosti, za katere so notranje motivirani. S tem ko učenci povedo svoje ideje, postanejo soustvarjalci dogodkov, ki

bodo sledili skozi vse šolsko leto. Z vključitvijo v načrtovanje se počutijo pomembni, postanejo soustvarjalci in obenem odgovorni za uresničitev načrtovanega. Tako vplivam na aktiviranje močnih področjih in prispevam k dinamiki skupine, ki jo bom vzdrževala vse leto.

Za izpeljavo tovrstnega načrtovanja uporabim nekoliko prilagojeno metodo sodelovanja krog, ki mi jo je predstavil permakulturni učitelj.

Najprej pripravim prostor, kjer se učenci posedejo v krog. V učilnici na prostem s tem nimam posebnega dela, saj so štori, na katerih sedimo, že razporejeni v krogu. V razredu pa učencem pripravim krog z raznobarnimi blazinami, na katerih sedijo. V središče kroga postavim več različnih predmetov, ki bodo predstavljali govorni predmet (oz. predmet pozornosti). Pri prvem srečanju učence povabim v krog, iz sredine vzamem govorni predmet in jim izrazim dobrodošlico. Naredim kratak pregled dejavnosti ter predstavim uporabo in namen govornega predmeta, ki ga bomo uporabljali vse šolsko leto. Namenjen je poslušanju vsakega posameznika. Predmet potuje med udeleženci v krogu in tisti, ki ga drži, ima pozornost celotne skupine. Tako je vsak slišan in nihče v skupini ne prevladuje z govorjenjem. Govorni predmet nato vrnem v središče



1 Nekateri psihologi problematizirajo uporabo besedne zveze pozitivna in negativna čustva, ker imajo pogosto tudi čustva, ki jih občutimo kot neprijetna, pozitivno vlogo. Zato raje govorimo o prijetnih in neprijetnih ter zaželenih in manj zaželenih čustvih. (Op. ur.)



kroga. Za prebujanje idej v učencih in aktiviranje njihovih močnih področij uporabim tri vprašanja, ki jih imam že vnaprej pripravljena in napisana vsakega na svojem listu. V središče kroga postavim prvo vprašanje in povabim prostovoljca, da izbere govorni predmet in odgovori na vprašanje.

Prvo vprašanje je: **Kdo sem, od kod prihajam?** Učenci nanj odgovarjajo, tako da si govorni predmet podajajo v smeri urnega kazalca. Tako se predstavijo svojim sošolcem in meni. Četudi imamo vsako leto iste učence, je priporočljivo, da vsako leto znova izvedemo ta proces, saj se z razvojem učencev razvijajo in precej spreminjajo tudi njihovi interesi.

Nato sledijo še trije sklopi vprašanj, pri katerih si odgovore učencev zapisujem.

Učenci v drugem krogu odgovarjajo na vprašanja: **Kaj rad delaš doma? Kaj te veseli? Kakšne konjičke imaš?**

S pomočjo teh odgovorov smo vsi v skupini seznanjeni z močnimi področji posameznika. Te informacije učitelju koristijo pri razdelitvi dejavnosti in nalog pri pouku skozi celotno šolsko leto. Z njimi lahko učencu omogoči, da je aktivno vključen na področjih, ki jih rad opravlja in za katera je tudi notranje motiviran. Obenem učence tudi napoti, koga lahko prosijo za pomoč, ko jo bodo potrebovali. Ob koncu odgovarjanja lahko preverimo, kako so bili pozorni pri poslušanju oziroma uporabi govornega predmeta.

V pomoč so vprašanja, kot so: **Ali je kdo vmes klepetal? So se lahko poslušali? Kaj jih je motilo ali spodbudilo, da so govorili, ko niso bili na vrsti? Kako so se počutili, ko so imeli besedo in so jih vsi pozorno poslušali?**

Pri tretjem sklopu vprašanj učenci povedo, kaj jih moti in česa si ne želijo. Za to uporabim vprašanja: **Kaj ti gre zelo na živce? Kaj te jezi?** Na podlagi tega skupaj z učenci oblikujem tudi pravila obnašanja v razredu in določim

posledice dejanj, ki niso zaželeni. S tem gradim spoštljive odnose med učenci. Če se učenci v procesu ne uspejo med seboj poslušati, se ponovno pogovorimo o namenu govornega predmeta.

Četrty sklop vprašanj usmerja njihovo razmišljanje na delo v šoli in dejavnosti, ki so jih pritegnile. Za to uporabim vprašanje: **Kaj je bilo najboljši, kar se ti je lani zgodilo v šoli?** Odgovori na to vprašanje so mi v pomoč pri načrtovanju delavnosti pri pouku. Po končanih štirih krogih zaključimo delo v krogu.

Da stvar ostane vidna, učenci izdelajo dva plakata z odgovori na drugo in tretje vprašanje. V razredu ju obesimo na vidno mesto in ju imamo tam vse leto. S pomočjo teh preprostih vprašanj, ki jih enega za

drugim polagam v središče kroga, pri učencih aktiviram njihova močna področja.

Ko imam aktivirana njihova močna področja, si vzamem čas za načrtovanje znotraj šolskega leta. Za to uporabim prilagojeno metodo zmajevega sanjanja, ki jo izvedem v prvem ali drugem tednu pouka. Te aktivnosti izvedem pri urah slovenščine in likovne umetnosti, saj z njimi realiziram cilje teh predmetov. Gre za organiziran proces dela v skupini. Učenci se sami razdelijo v skupine. Priporočam štiri skupine oziroma skupine po 3 do največ 6 članov. Če se učenci samodejno razdelijo v homogene skupine, pri delu pomagam in usmerjam skupine z manj uspešnimi učenci. Sposobnejši učenci naj delajo sami.

Po navadi učenci pri tej starosti (10 let) še niso vajeni dela v skupini, zato je pomembno, da jim dam jasna navodila. Pri tem ponovim pomen in uporabo govornega predmeta. »Delo v skupini poteka tako, da en govori, tisti, ki je imel besedo pred njim, pa zapisuje govorno. Drugi poslušajo, pri zapisovanju pomagajo tvoriti povzetke in ključne besede.« Uvedba strukturiranega načina skupinskega dela mi vse leto koristi pri pouku. Učenci so tako osredotočeni na vsebino in nimajo več toliko opraviti s tem, kdo bo pisal, kdo bo bral, katere barve pisal bodo izbirali in podobno.

Ko učenci prejmejo jasna navodila in imajo razdeljene naloge, začnem z načrtovanjem šolskega leta. Delo poteka v petih korakih. Prvi korak začnem s krogom za ogrevanje. Med seboj si v skupini povedo, kaj jim je bilo med počitnicami super/lepo/fajn/zabavno. Vprašanje imajo napisano na tabli, da ga lahko ves čas vidijo. Govori učenec, ki ima govorni predmet, tisti, ki je bil pred njim, povedano zapisuje. Tako sproti nastaja zapisnik/miselni vzorec/plakat ... Na koncu preverim, kako so bili pri delu v skupini uspešni. Medtem ko poteka delo po skupinah, samo krožim med njimi in opazujem dinamiko dela. Pridružim se skupini, ki prva zaključi z delom, in jih povabim, da

mi predstavijo svoje odgovore. Pri tem jih samo aktivno poslušam, brez pričakovanj in komentarjev.

V drugem koraku vsaka skupina prejme list z vprašanjem: **Kaj bi se v tem šolskem letu moralo zgoditi, da bi ti bilo pri pouku super/fino/fajn?**

Delo v skupini poteka enako kot prej. Povem jim, da bo na koncu eden izmed njih predstavil razmišljanje vseh članov v skupini, zato naj se dogovorijo, kdo bo to. Ta učenec naj se na koncu tudi pripravi na predstavitev. Pri tem koraku je pomembno, da učencem pustimo prostor, da povedo ideje brez omejitev. Tu jim kot moderator dela ne smemo omejevati s tem, kolikšna je možnost, da se njihove ideje uresničijo, ali se nam zdijo zamisli zanimive, uporabne, brezvezne ... Biti moramo brez pričakovanj. Če postavijo v ospredje ocene, se o tem pogovorimo (npr. povemo jim, da so ocene zelo pomembne in bodo rezultat njihovega truda). V tem procesu pa naj raje usmerijo svojo pozornost predvsem na dejavnosti, ki bi jih z največjim veseljem opravljali in bi se jih že v naprej zelo veselili. Sposobnejši učenci delajo sami.

Med delom jih samo opazujem, usmerjam proces dela in opozarjam na govorni predmet, če je potrebno. Med delom pomagam skupini, ki potrebuje pomoč. Ko zaključijo svoj krog in odgovore zapišejo, jim naročim, naj odgovore prepisejo na majhne lističe, medtem pa preverim, kaj je nastalo pri skupinah, ki so delale samostojno.

Ideje učencev, ki se rojevajo v tej fazi, so zelo različne. Nekatere so precej povezane s šolskim delom in dejavnostmi

v šoli. V našem primeru so si učenci zaželeli več tehniških dni, več naravoslovnih dni, športa, glasbe, likovne, v šoli bi radi kuhali, več pouka bi imeli zunaj, želeli so, da bi pouk bil lažji, da bi imeli krajši pouk in daljše odmore, šolo brez domačih nalog, želeli so si tudi večkrat iti na izlete in podobno. Imajo tudi ideje, ki precej izstopajo. Tako so si zaželeli, da bi imeli v šoli bazen, šli v Španijo in se učili špansko, v šolo bi radi prinesli svoje hišne ljubljence itd.

Tretji korak predstavlja poročanje in destilacijo. Poročanje poteka na tleh, tako da učenci »sedijo v krogu«. Predstavniki posamezne skupine celotnemu razredu predstavijo odgovore. Podaja mi listke z odgovori, da jih zlagam v stolpce po skupnih značilnostih/področjih/sorodnih idejah. To naredim tako, da vključim tudi učence, saj sproti pri njih preverjam, ali lahko posamezno zamisel vključim v neko skupino zamisli oz. kategorijo ali je treba narediti nov stolpec (kategorijo). Ko so skupine lističev oblikovane, učence povabim, da jih naslovijo. Sami naj poiščejo naslov (nadpomenko) za posamezno kategorijo, ga zapišejo na listič in pod njim razporedijo lističe z idejami.

Kategorije, ki so pri tem nastale v našem primeru, so bile: več pouka zunaj, več športa, več likovne, več dni dejavnosti, več izletov, več zabave v šoli, manj šole v šoli, španščina v šoli ... Tako dobimo na koncu 4–6 naslovov. S tem smo dobili posamezna področja, na katera se vse leto sklicujemo in s pomočjo katerih načrtujemo nadaljnje dejavnosti v razredu. Pomembno je, da upoštevamo vse ideje (tudi najbolj nenavadne ali neverjetne). Tu je pomembno, da smo odprti, brez pričakovanj ali omejitev.



S tem naredimo prostor za ustvarjanje. To so namreč področja, o katerih učenci sanjajo, to si želijo početi in za to so notranje motivirani. Te informacije nam pri pouku zelo pomagajo.

Četrty korak predstavlja določanje glavnega cilja. Vsak učenec ima na voljo dve piki, ki ju lahko dodeli dvema posameznima področjema. Področja nato razvrstimo po številu dodeljenih pik, s čimer učenci določijo kateri je 1., 2., 3. itd. cilj, ki ga bomo upoštevali pri načrtovanju pouka. S tem določimo tudi glavni cilj šolskega leta ter kaj se bo moralo zgoditi najprej, da bomo potem vključili vse preostale cilje. Končni rezultat so cilji, s katerimi se vsi učenci strinjajo.

Na koncu nastane še plakat. Učenci sami prilepijo lističe na plakat, ki ga izobesijo v razredu. Ko je plakat narejen, naredim povzetek in pri učencih preverim, ali so res tako mislili, kot so to uredili, zapisali in povzeli. Če pride do nejasnosti ali nestrinjanja, se o tem pogovorimo. **Plakat naj bo živa stvar, h kateri se vračamo, jo evalviramo in dopolnjujemo z dejavnostmi.**

Moja naloga je, da pouk poteka tako, da se ti cilji čim bolj uresničijo. Tudi v to dejavnost čim bolj vključim učence pri zaključnem, petem koraku, ki predstavlja načrtovanje. Ta korak izvajam pri razrednih urah vsaj enkrat na mesec. Takrat skupaj z učenci načrtujemo, s katerimi dejavnostmi bomo uresnili prej izbrane cilje.

Učenci so si izbrali cilje in zato imajo tudi ideje, s katerimi dejavnostmi jih uresničiti. Da je bil pouk zabaven, smo vanj vnesli igre za utrjevanje, ki so jih sami pripravili in izdelali. Tudi kvizi so jim predstavljali zabavo in zato so jih sestavili in s tem dodobra utrdili znanje. Za »manj šole v šoli« smo poskrbeli tako, da so bili ob petkih brez domačih nalog. Vendar to pod pogojem, da so vsi ves teden imeli opravljene naloge pri vseh premetih. Tudi ure pouka so lahko bile krajše in odmori daljši. To je bilo uresničljivo takrat, ko so bili takoj ob zvonjenju na svojih mestih, pripravljeni na pouk, če pouka niso motili z igro, klepetanjem in podobnim. Štirideset minut so zbrano delali, v tem času naredili vse načrtovano in tako imeli krajši pouk in daljši odmor. Španščino smo v šolo vnesli tako, da smo k pouku povabili gospoda, ki govori špansko in je mojo razlago snovi prevajal v španščino. Tega gospoda so poiskali učenci sami in se z njim dogovorili, da je prišel v šolo. Zabavali so se, ko so se nove pojme učili v slovenščini in nato še spoznali

španske izraze za njih. Bili so navdušeni nad nagrado, jaz pa nad njihovo motivacijo za delo. Tu je prihajalo do večje samoregulacije skupine, ni bilo motenja pouka, manj je bilo konfliktov, zato je bil lahko del razrednih ur namenjen njihovim prostim igri, ki so si jo tudi zaželeli. Izbrala sem tudi različne cilje iz učnega načrta in skupaj z učenci načrtovala njihovo izvedbo.

Načrtovali smo tudi razredni projekt, ki smo ga počasi gradili vse leto. Ideje so podali učenci ali jaz. Z realizacijo ciljev iz učnega načrta in ciljev, ki so jih predlagali učenci, je bil pouk načrtovan in izveden tako, da je bila na koncu šolskega leta učilnica na prostem bogatejša za šotore, namenjene skupinskemu delu in igri. Naslednje leto so učilnico na prostem popestrili še s čutnimi potmi, načrtujejo in gradijo pa še druge elemente, ki bodo popestrili in obogatili šolsko delo. Moja naloga je, da učence vodim skozi proces. Če sem jim v drugem koraku ponudila prostor za podajanje idej, jim tu ponudim prostor, da se sami domislijo, kako bi jih lahko dosegli.

Na koncu šolskega leta z učenci opravim tudi evalvacijo. S pomočjo vprašanja **Kaj mi je bilo v letošnjem šolskem letu super/fino/fajn?** ugotovimo, kaj nam je uspelo uresničiti in česa ne. Zakaj so se določene stvari lahko uresničile in zakaj druge ne. Najpomembnejše pri tem je, da učenci poiščejo in izberejo dejavnosti, ki jih želijo prenesti v prihodnje šolsko leto. To so stvari, na katerih bomo gradili njihovo notranjo motivacijo tudi v prihodnje. Učenci, ki so tako aktivno vključeni v načrtovanje in izvedbo pouka, so bolj motivirani za delo. Šola ni več samo to, kar morajo, ampak postane tudi prostor, kjer lahko delajo to, kar si zelo želijo. Radi prihajajo k pouku in pripravljeni so narediti več. Spodbujajo in motivirajo drug drugega, pri delu si pomagajo.

Delo s tako naravnanimi učenci je bilo tudi zame prijetno in ustvarjalno. V določenem trenutku sem začutila strah, da bodo na koncu razočarani, saj se njihove želje ne bodo uresničile. Zaskrbelo me je tudi, kako bom uresničila določene cilje. Vendar ko sem jih vključila v načrtovanje in iskanje dejavnosti, sem bila navdušena nad njihovimi idejami, načini dela in rešitvami. Učenci so radi prihajali v šolo, vedeli so, kaj je treba storiti, da bodo njihove želje upoštevale. Bolj veseli so zato odhajali tudi domov. Posledično je bilo moje delo s starši prijetnejše. Vsako leto z veseljem pričakujem ideje in načrt za novo šolsko leto.

Jana Kete
Srednja šola Venó Pilon Ajdovščina

UPORABA SVETOVNE KAVARNE PRI MATEMATIKI

Using World Café in Mathematics Class

Konec avgusta 2019 smo imeli učitelji Srednje šole Venó Pilon Ajdovščina izobraževanje na temo sodelovalnih pristopov k učenju in poučevanju. Za nas so ga pripravili Alenka Oblak, Jaka Kovač in Petra Založnik, ki so nam predstavljali različne oblike sodelovalnih pristopov.

V prispevku opisujem svojo izkušnjo metode, imenovane svetovna kavarna. Osebnó mi delo po skupinah ni ravno najbližje, saj si zelo težko dovolim, da ni vse vnaprej predvideno in načrtano ter da se lahko zgodi, da tudi gre kaj svojo pot. Tako sem sicer z zanimanjem prisluhnila predstavitvam organizatorjev izobraževanja, a še vedno nisem našla konkretnih idej za izvedbo pri lastnem pouku. Nekaj mi pa vseeno ni dalo miru in tako sem se po koncu izobraževanja ustavila pri predavateljih in jih prosila za konkretne ideje s področja matematike. Prek e-pošte so mi poslali nekaj konkretnih primerov uporabe svetovne kavarne tudi v matematiki, ki so se mi zdeli zanimivi. Ko sem bila konec septembra 2019 na bolniški in sem lahko le ležala in tuhtala, sem se odločila, da poizkusim.

V 3. letniku gimnazije je bil na vrsti uvod v eksponentno funkcijo. Ker dijaki tudi marsikaj vedo o potencah ter o funkcijah, se mi je zazdelo smiselno, da morda pa tu poskusim nekaj novega, torej da poskusim izpeljati svetovno kavarno.

In vse skupaj je steklo takole:

- Dijaki so se razdelili v skupine po 4 ali 5 dijakov.
- V 1. krogu so se pogovarjali o tem, kaj že vedo o funkcijah (definicija funkcije, kako lahko funkcije predstavimo, katere lastnosti lahko opazujemo pri funkcijah, katere funkcije že poznajo, kakšen je njihov predpis in kakšen osnovni graf itd.).
- V 2. krogu je pri vsaki od miz ostal eden od članov – gostitelj, preostali pa so odšli k naslednji mizi, kjer jih je pričakoval drug gostitelj. Gostitelji so poročali o pogovoru, ki so ga imeli s prejšnjo skupino, novi člani pa so ga dopolnili s svojimi idejami. Pogovor se je nadaljeval z istimi vprašanji kot v 1. krogu.
- V 3. krogu je pri vsaki od miz ostal prvotni gostitelj, preostali dijaki pa so odšli k naslednji mizi, kjer so spet ponovili, kar so naredili že v 2. krogu. Proti koncu pa je vsako omizje dobilo še naslednje vprašanje: Kaj bi po vašem mnenju bila eksponentna funkcija? Po skupnem deljenju mnenj smo skupaj oblikovali definicijo eksponentne funkcije, nato pa so se zopet po skupinah pogovorili, kaj bi jih o eksponentni funkciji še zanimalo poleg njenega predpisa.
- V 4. krogu so dopolnjevali delovni list, kjer so poleg definicije eksponentne funkcije spoznali še, kaj je graf eksponentne funkcije in kakšne so njene lastnosti.

Dijaki so dejansko bili aktivni. Zanimiv je bil njihov šok, ko so morali določiti gostitelja in zamenjati skupino. Resnično so se pogovarjali o zastavljenih vprašanjih, se poslušali in se dopolnjevali. Sama sem krožila okrog in jih opazovala ter po potrebi kaj dodatno povprašala, dopolnila ali pomagala. **Ko smo prišli v 3. krog in sem jim na koncu zastavila vprašanje, kaj bi jih še zanimalo o temi (to vprašanje se mi je zdelo precej izzivalno in v resnici nisem ravno verjela, da bodo pokazali interes), sem bila dejansko še najbolj presenečena sama. Prva vprašanja so bila precej klasična – „po matematičnem vzorcu“, a potem so začeli postavljati tudi vprašanja, ki so bila širša in so se bolj navezovala na uporabo same teme, ter nanizali kar nekaj idej.** Kako čudovito! Tako jim je bil končni delovni list, kjer smo povzeli, kaj je dobro vedeti o eksponentni funkciji, dejansko kot neki logični sklep. Zvonec je zazvonil in dijaki so zapustili razred, jaz pa sem presenečeno obstala.

Naslednjo uro sem jih najprej povprašala, ali so dobili vse odgovore na vprašanja, ki so si jih zastavili. In opomnili so me, da o dejanski uporabi eksponentne funkcije niso izvedeli ničesar. Ker sem to ugotovitev pričakovala, sem poiskala nekaj lepih primerov uporab in nato sklenila z zgodbo o nastanku šaha. V njej mladi brahman kralja nauči to igro, in ker se mu kralj na vsak način želi oddolžiti, mu mladenič izreče željo, da naj mu poplača s pšeničnimi zrni, in sicer tako, da na prvo polje šahovnice položi eno zrno, na drugo dve, na tretje štiri, na četrto osem in tako naprej do štiriinšestdesetega polja. Kralj je seveda bruhal v krohot in ga celo ozmerjal z nesramnežem, a ko so potem kraljevi računarji porabili več ur, da so izračunali potrebno število zrn za izplačilo, kralju ni bilo več smešno. Spoznal je namreč, da tega plačila ne bo mogel izvesti, saj če bi s to količino zrnja prekrili površino Slovenije, bi bila ta plast debela 60 metrov. Neverjetno, kajne? Tudi dijakom se je tako zdelo, a menim, da sem jih prepričala, da je eksponentna rast zares rast. Ko sem jih nato prosila, če mi lahko napišejo, kako so se počutili ob tako izpeljani uri, sem od vseh dobila zelo pozitivne odgovore in njihove želje, da kaj takega še kdaj ponovimo. Izpostavili so, da jim je bilo všeč, ker so lahko sodelovali in morali sami razmišljati ter povezovati stvari. Do marsikaterega odgovora so prišli sami v sodelovanju s sošolci in si tako veliko več zapomnili. Všeč jim je bilo tudi, ker je bila ura bolj dinamična in njihov šolski dan manj monoton. Rekli so tudi, da so tako dobili več idej, kako kaj narediti in česa ne narediti. Dragocena jim je bila tudi njihova medsebojna pomoč.

V navdušenju nad uspešno uporabljeno novo metodo poučevanja sem podobno uro poizkusila izvesti še v 1. letniku srednjega strokovnega programa. A tu sem doživela hladen tuš, saj mi ta metoda sploh ni bila v pomoč. Dijaki se sploh niso hoteli pogovarjati o dani temi (večkratniki in delitelji), postavljali so vprašanja o smiselnosti takega dela, hoteli so, da bi kar reševali naloge itd. Tudi ko smo zamenjali položaje v skupinah, ni bilo nič boljše. Ko sem jim potem nekaj razložila na klasičen način in potem upala, da bo od tod delo steklo, tudi ni bilo nič boljše. Na koncu ure sem bila izmučena kot že dolgo ne, saj kljub spodbudam, dijaki preprosto niso želeli sodelovati.

Seveda sem se po izvedeni uri spraševala po vzrokih neuspeha. Najprej sem se vprašala, ali morda vprašanja niso bila dobro zastavljena (ker so zahtevala pogovor tudi na abstraktnem nivoju). Ker pa tudi potem, ko sem jih dopolnila s konkretnimi primeri, ni bilo nič boljše, sem sklepala, da to ni bil glavni razlog. Dijaki sami so mi potem rekli, da jim tak način dela ni ustrezal, ker so morali sami nekaj ugotoviti in jim je to težko. Najbrž jim je bil ta način dela preveč drugačen, da se v njem niso znašli, in morda sem pričakovala preveč. A to ne pomeni, da se ne splača še kdaj poskusiti.

Tako sem doživela obe skrajnosti pri uporabi metode svetovna kavarna. Zdi se mi, da se je zopet potrdilo moje prepričanje, da mora vsak učitelj najprej najti nekaj, kar mu pri njegovem poučevanju ustreza in mu je pisano na kožo, poleg tega pa dobro poznati skupino, s katero dela, ter se ji prilagajati.

Sicer pa sem ponosna tudi nase, da sem si upala izstopiti iz ustaljenih okvirjev in narediti nekaj drugače. Resnično sem bila presenečena nad pozitivnimi odzivi tretješolcev. Čeprav sem mislila, da jim je že dovolj, če lahko pri urah sprašujejo kar koli in se name obračajo kadar koli, da jim je tudi zelo dragoceno, ko sami postanejo aktivni s primerno, spodbudo učitelja. Tako bom najbrž še kdaj poskusila. Morda po naslednji bolniški, ko bo glava sicer delala, a telo ne bo dovolilo drugega.

Danuša Škapin

Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje

UČNO GRADIVO KOT SKUPNA ŽETEV

Learning Material as the Harvest

Za strokovne module v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja je značilno, da je učnih gradiv – takih, ki so javno objavljena – v slovenščini malo, pogosto pa so tudi zastarela. Učitelji strokovnih modulov morajo tako črpati iz različnih virov, zbrano gradivo metodično-didaktično prilagoditi potrebam pouka, pri tem pa paziti na ustrezno raven strokovnosti. Velikokrat so pri tem prepuščeni sami sebi. Čeprav se morda na drugem koncu države na drugi šoli neki drug učitelj ukvarja z zelo podobno težavo. Pa vendar vemo, da je dobro učno gradivo vedno rezultat sodelovanja, skupna žetev avtorskega tima, ki je sestavljen iz avtorjev besedila, recenzentov, lektorjev, oblikovalcev, urednikov, ilustratorjev, programerjev in še koga. V prispevku bomo pokazali, da so pomemben sodelavec avtorskega tima tudi učenci.

Učna gradiva ne prinašajo nekih novih znanstvenih spoznanj, ampak so zrcalo spoznanj in izsledkov relevantnih znanstvenih disciplin, strokovnih področij in učne prakse. Lahko bi rekli, da učno gradivo na neki način »sodeluje« z drugimi besedili oz. referencami. Vsako učno gradivo tako vsebuje zapis »zbirke besedil«, s katerimi se povezuje in med katerimi najdemo poleg znanstvenih in strokovnih besedil tudi kurikularne dokumente, metode in strategije poučevanja, različne učne prakse, primere dobrih učbenikov, prakse vplivnih posameznikov ipd. Na nekaterih strokovnih področjih je takšnih referenčnih besedil malo, še posebej v slovenščini, tako da avtorji učnih gradiv včasih opravljajo nekakšno »pionirsko delo«, saj se morajo dogovoriti tudi za ustrezno terminologijo ter strukturirati vsebino. Poleg tega, katero znanje vsebuje učno gradivo, je pomembno vprašanje tudi, kako to znanje predstavimo, in učno gradivo je priložnost, da napišemo nekaj na novo, drugače, boljše za naše učence.

Prav naši učenci so namreč najpomembnejši sodelavci pri nastajanju učnega gradiva. Oni so tisti, ki jim je gradivo namenjeno. Odrasli potrebujejo drugačna gradiva kot otroci in mladostniki. Pa tudi v okviru iste skupine učencev upoštevamo individualne razlike med njimi in poskrbimo za možnosti diferenciacije (različne vrste aktivnosti, kombinacija besedila in multimedije, različna zahtevnost, viri – klasični, spletni, dodatne vsebine itd.). Izkušnje kažejo, da učenci gradiva, pri katerih sodelujejo, vzamejo bolj »za svoja«. Kako jih pritegnemo k sodelovanju?

Učenci so odlični recenzenti, ki nam bodo dali povratno informacijo, ali je učno gradivo v redu, samo prisluhni jim moramo. Preizkusimo, kako novo učno gradivo delu-

je v razredu. Če besedila učenci ne razumejo, je verjetno nejasno ali pretežno. Lahko je tudi predolgo. Razmislimo, kako bi napisali drugače, neznane besede pojasnimo, uporabljamo živ jezik, dodamo več grafičnih elementov. Darja Mavrin, učiteljica strokovnih modulov na Biotehniškem centru Naklo, je najprej s soavtorjem napisala zelo obsežen učbenik Tehnologija mleka in mlečnih izdelkov, ki je bil pomemben dosežek za mlekarsko stroko, vendar je bil za dijake v programu živilski tehnik zelo zahteven. Nekaj let kasneje je z drugo soavtorico za isto vsebino napisala precej krajši učbenik Mleko in mlečni izdelki, ki je v skladu s prenovo izobraževalnih programov vseboval poleg teoretičnih tudi praktične vsebine. Gradivo je preizkusila v razredu z dijaki programa živilsko-prehranski tehnik in ga ob tem prečistila, hkrati pa ugotovila, kako pomembno je, da je teoretično znanje povezano s praktičnimi spretnostmi. Lahko bi rekli, da je prvi učbenik napisala za stroko, šele drugega pa za dijake, ki se v tej stroki izobražujejo.

Učence lahko vključimo v proces načrtovanja učnih gradiv in jih vprašamo, kakšno gradivo bi si želeli. Ankete med dijake v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja so pokazale, da bi si želeli več učnih gradiv na spletu, pa več učnih listov, prilagojenih prav njihovim potrebam. Tudi pri izdelavi učnih gradiv lahko učenci aktivno sodelujejo. Njihov prispevek je lahko zelo majhen, npr. glasujejo za najboljšo naslovnico gradiva. Lahko pa je bistveno bolj pomemben: Zanimiva gradiva nastanejo v okviru njihovih raziskovalnih nalog ali projektov. Učenci, ki imajo specifična znanja, prispevajo fotografije, ilustracije, videoposnetke, aplikacije, tehnično podporo ipd. Bogat vir za gradiva v poklicnem in strokovnem izobraževanju so izkušnje, ki

jih dobijo dijaki pri delodajalcu. V projektu See-the-goal, ki je na Centru RS za poklicno izobraževanje potekal od leta 2016 do 2018, so na podlagi izkušenj dijakov pri praktičnem usposabljanju v različnih podjetjih nastali videoposnetki, ki podpirajo načrtovanje praktičnega usposabljanja, sodelovanje med šolo in delodajalcem, potek usposabljanja ter vrednotenje učnih izidov.

Skupna priprava učnega gradiva poveže skupino ljudi, ki so lahko iz zelo različnih okolij, iz gospodarstva, šolstva, akademskih krogov itd., a imajo skupni cilj, na katerega se osredotočajo. Izdelava e-gradiv zahteva tudi tehnično podporo programerjev, animatorjev, snemalcev idr., vendar ponuja nove možnosti. E-gradiva vsebujejo manj besedila in dolge opise postopkov nadomeščajo z videoposnetki ali animacijami, tako da tehnologija v tem primeru na neki način »osvobodi« učence intenzivne uporabe pisnega sporočanja, s katerim imajo dijaki v poklicnem in strokovnem izobraževanju velikokrat težave.

Snovanje učnih gradiv je obsežno delo, zato avtorji potrebujejo podporo, pa naj gre za podporo vodstva šole, ki bo aktivnemu avtorju omogočilo prilagoditev delovnih obveznosti, podporo sodelavca, ki bo opozoril na zanimiv

vir, ali pa na razumevanje v domačem okolju. Kar nekaj je takih »tihih« partnerjev, brez katerih bi bilo delo avtorjev bistveno težje. Ne nazadnje je treba omeniti tudi finančno podporo; eden od virov je sofinanciranje priprave učnih gradiv za poklicno in strokovno izobraževanje, ki ga že vrsto let izvaja Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport ter Center RS za poklicno izobraževanje.

Ko gradivo izide za javnost, se pojavijo novi sodelavci – vsi potencialni uporabniki. Gradivo mora biti objavljeno tako, da ga bodo lahko spoznali, sprejeli in uporabljali. Uporabniki nam bodo odgovorili na vprašanje, ali je naše gradivo kakovostno. Z njihovo pomočjo bomo gradivo sčasoma lahko tudi izboljšali, odpravili morebitne napake in osvežili vsebino.

Dobro učno gradivo je konkreten in neposredno uporaben izdelek, ki lahko zelo vpliva na potek pouka. Če je pripravljeno na sodelovalen način, predstavlja bogato žetev, ob kateri se vsi sodelavci veliko naučijo, hkrati pa prispeva tudi k razširitvi zbirke besedil, iz katere nastajajo nova gradiva. Za učitelja je priprava učnih gradiv pravzaprav vseživljenjski proces.



► Ekipe projekta See-the-goal pri snemanju videoposnetkov v podjetju

VIRI IN LITERATURA

Livingstone, S. (2008). Critical reflection on the benefits of ICT in education. Oxford review of education. Volume 38, 2012. Str. 9–24.

Skela, J. (2008). Smernice za avtorje učnih gradiv. Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. Dostopno na: [http://www.izvirznanja.si/izvirznanja/izvirznanja/datote-](http://www.izvirznanja.si/izvirznanja/izvirznanja/datoteke/5-001_Opomnik%20za%20avtorje%20ucnih%20gradiv.pdf)

[ke/5-002_SMERNICE%20ZA%20AVTORJE%20UCBENIKOV.pdf](http://www.izvirznanja.si/izvirznanja/izvirznanja/datoteke/5-002_SMERNICE%20ZA%20AVTORJE%20UCBENIKOV.pdf).

Štefanc, D., Mažgon, J., Škapin, D. (2011). Z učnimi gradivi do kakovostnega znanja. Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.

Škapin, D. (2008). Opomnik za avtorje učnih gradiv. Ljubljana: Center Republike Slovenije za

poklicno izobraževanje. Dostopno na: http://www.izvirznanja.si/izvirznanja/izvirznanja/datoteke/5-001_Opomnik%20za%20avtorje%20ucnih%20gradiv.pdf.

Westwood, P. (2003). Commonsense Methods for Children with Special Education Needs. London: Routledge-Falmer.

Polona Čeligoj
Vrtec Jožefe Maslo Ilirska Bistrica

KAKO SMO IGRALNICO ZA NEKAJ ČASA SPREMENILI V 'MINI' SVETOVNO KAVARNO

IZKUŠNJA DELA IN UPORABE SODELOVALNIH PRISTOPOV S PREDŠOLSKIMI OTROKI

*How We Turned the Playroom into a "Mini" World Café
(An Experience of Working and Using Participatory Learning Approaches with Preschool Children)*

Kot vzgojiteljica predšolskih otrok sem dnevno pred izzivom iskanja zanimivih metod, s katerimi bom lahko na igriv, starosti otrok primeren način uresničevala zastavljene cilje. Kaj hitro se v našem poklicu lahko ujamo v rutino ponavljajočih se dejavnosti in uporabo enakih metod dela. Ozirajoč se na skupino in vsakega posameznika v njej, je treba pričarati svet igre, v katerem bodo vsi skupaj kot skupina in vsak zase, pridobili kar se da veliko.

V preteklih letih sem se kot članica razvojnega tima našega vrtca udeležila več usposabljanj na temo sodelovalnih pristopov. Tam smo iskale čim več idej in izkušenj, da bomo čim bolj uspešno in dinamično delali v kolektivu. Ves čas usposabljanj pa sem kot vzgojiteljica vlekla vzporednice tudi s svojim delom v skupini.

Skupina otrok, ki sem jo vodila zadnja tri šolska leta, je bila izjemno zanimiva. V njej je bilo 24 precej raznolikih posameznikov z dokaj različnimi interesi in seveda potrebami. Nekaj, kar je bilo skupno skoraj vsem, z nama – strokovnim tandemom v skupini –, je bilo aktivno preživljanje časa na prostem. Bili smo zelo dinamična skupina, ves čas v gibanju in iskanju novih dogodivščin.

Prav zaradi tega je bilo načrtovanje dejavnosti, ki smo jih izvajali v slabem vremenu in ko nismo mogli na prosto, velik izziv. Usklajevanje vseh interesov in iskanje privlačnih metod dela, ki so ponujale sočasno uresničitev zadanih ciljev in zadovoljevanje potreb vseh otrok, je bil še poseben izziv.

V zadnjem skupnem šolskem letu sva si s sodelavko zadali prioriteten cilj skupine, ki je bil usmerjen v razvijanje in utrjevanje dobrih socialnih odnosov med vsemi.

Med drugim sva otroke spodbujali k medsebojni nenasilni komunikaciji, strpnosti, medsebojnemu sodelovanju.

Želeli sva, da se kljub raznolikosti posameznikov vsi čutijo polnopravne člane skupine.

V delo sva redno vnašali elemente sodelovalnih pristopov. Skušali sva (starosti in situacijam primerno) čim bolj slediti njihovim temeljnim načelom in elementom (dialog – poslušati in slišati, skupno raziskovanje, enakost in enakovrednost vseh vključenih v procesu, skupno ustvarjanje oziroma razmišljanje).

Največkrat smo pri delu uporabljali elemente metode **krog**. To je bil naš ponedeljkov krog. Takrat smo pripovedovali in poslušali o prigodah, ki so se nam zgodile čez vikend, otroke smo spodbudile k pripovedovanju pozitivnih izkušenj. Jaz ali pa moja sodelavka sva gostili krog. Skrbeli sva za to, da smo se vsi držali skupnega dogovora in da smo ob koncu povzeli tisto, kar nam je bilo v preteklih dneh vsem skupno, tisto, kar nas lahko poveže.

Krog je tudi metoda, ki jo pri našem delu uporabljamo v večini. Smiselno pa je, da točno vemo, kako bi pogovor v krogu potekal in kaj želimo s takšnimi pogovori tudi doseči.

Otroci so v krogu razvijali in krepili svoje socialne veščine (nastopanje pred skupino, poslušanje, medsebojna podpora, biti tu).

Pred sklopi dejavnosti smo redno uporabljali elemente **načrta sodelovalnega učenja**. Pred vsako novo temo smo se v krogu pogovorili o tem, kaj že vemo o temi, kaj si želimo še izvedeti, kje bomo vse te informacije poiskali, kdo nam lahko pri tem pomaga, kako bomo vedeli, ali smo izvedeli vse, kar smo želeli izvedeti itd.

Izdelali smo načrt v obliki plakata in ga po potrebi dopolnjevali z novimi vprašanji, idejami itd.

Primarna dejavnost v skupini je bila še vedno igra. Igra kot

gonilna 'šola' predšolskih otrok. Igra kot profesorica medsebojnih odnosov, ustvarjalnosti in spodbujanja radovednosti. Prav v času spontane igre lahko najbolj zaznavamo potrebe skupine in vidimo, kaj smo dosegli na področju medsebojnih odnosov v skupini.

V naši skupini je bilo ves čas zaznavati močen skupinski duh. Otroci so se predstavljali kot veverice oziroma pred tem kot želve. V skupini v zadnjem letu pred odhodom v šolo nismo oblikovali nobenih 'mikroskupin'. Otroci so se igrali mešano, enkrat z enimi, drugič z drugimi, ne glede na spol.

S sodelavko sva bili ponosni na to in zadovoljni, ker sva videli, da se je naše delo teh let obrestovalo. Soočili pa sva se tudi s prav posebnim izzivom. To so bili izdelki na 'razstavi' (tako so otroci poimenovali izdelke – največkrat je šlo za konstrukcijske izdelke –, ki so jih izdelali in postavili na poličko, da so jih pozneje dograjevali oziroma se ponovno igrali z njimi). Posameznik ali pa skupina otrok, ki je kaj takega izdelal/-a, je bil/-a do tega izdelka zelo posesiven/-na. Bil je njegov oziroma njihov in nihče ga ni smel spreminjati oziroma podreti.

Tako je bilo, vse dokler nismo konstrukcijske igre usmerili z nekaj pravili. V igro smo vpeljali nekaj elementov **sve-tovne kavarne**.

V prostoru smo pripravili pet miz. Na vsaki je bil približno enak kup duplo kock. V krogu smo podali navodila in

razložili potek igre. Posebej smo poudarili to, da sodelujemo vsi, da se o morebitnih nesoglasjih pogovorimo, da se poslušamo. Otroke sva razdelili v pet skupin – vsaka skupina je šla k svoji mizi in na moj znak začela graditi hišo. Čez deset minut so se zamenjali in šli dograjevati hišo naslednje skupine in tako naprej, dokler se niso vrnili k izhodiščnim mizam. Takrat smo šli vsi skupaj od ene do druge mize in iskali stvari, ki so nam bile všeč in jih prej, ko je bila posamezna skupina tam, še ni bilo.

Osredotočanje na pozitivne stvari, pozitivne spremembe je bilo pri premiku k reševanju problema zelo pomembno.

Otroci so večkrat izrazili željo, da bi se igrali podobne igre. Včasih so oblikovali izdelke iz kartona, risbice, lahko so izdelovali konstrukcije iz naravnih materialov itd.

S takšnim načinom dela, vpeljevanjem elementov svetovne kavarne, so se otroci navajali na sodelovanje, spoštovanje mnenja drugih, delo v skupini, poslušanje, medvrstniško učenje.

Prepričana sem, da so bile izkušnje s sodelovalnimi pristopi, ki so jih otroci pridobili v zadnjem letu bivanja v vrtcu, bogata popotnica za njihov nadaljnji razvoj in delo. Bogatejši so za izkušnje medsebojnega sodelovanja in učenja, kar jim bo v šolskih klopeh lahko v veliko pomoč.

Vesela sem, da sem omenjene izkušnje lahko pridobila v praksi in spoznala, da za vpeljavo takšnega dela ni nikoli prezgodaj.

Renata Veberič Delak
Dijaški dom Bežigrad Ljubljana

SODELOVALNI PRISTOPI SKOZI PRAKSO VODENJA DOMSKEGA ČASOPISA

Participatory Methods through the Practice of Managing a Home Newspaper

D omski časopis Cenzura ima v Dijaškem domu Bežigrad Ljubljana že dolgo tradicijo. Prva številka je nastala januarja 2002. Že sami začetki so izhajali iz sodelovalnega pristopa takrat dveh vzgojiteljic začetnic. Ena je delovala na fantovskem oddelku, druga pa na dekleškem. Obe kreativni, nekoliko umetniški duši. To je bilo dobro izhodišče za začetek dela. Takrat so dijaki živeli še v ločenih stavbah in je bila vsaka dejavnost, kjer so se dijaki lahko med sabo malo več družili, privlačna. Hitro sva nabrali nekaj dijakov in dijakinj, ki so sestavljali novinarsko ekipo. Skupaj smo začrtali temeljne rubrike, vizualno podobo in način dela. Ker smo takrat imeli večje število dijakov iz takratne Srednje šole tiska in papirja, smo se za tisk in oblikovanje povezali z njimi. Tako so tudi dijaki iz te šole raje sodelovali in tudi v šoli so bili kdaj vključeni v proces tiska Cenzure. V posebno veselje nam je bilo slišati, da so Cenzuro prebrali že v šoli, medtem ko so jo tiskali.

V naslednjem šolskem letu sem urednica ostala sama in malo me je bilo strah, kako bom vključila nove dijakinje, saj nisem delovala na dekleškem oddelku. Ker pa je v domu potekal vsakoletni tabor za dijake, ki so bili nekoliko posebni, drugačni, ki so se želeli uveljaviti predvsem ali tudi zunaj šolskih okvirjev, jih je ekipa vzgojiteljev in svestovalna delavka navdušila nad dejavnostmi v domu, tudi za Cenzuro. Posledica tega je bila, da smo v nekaj letih Cenzuro izdajali na dva do tri mesece. Šlo je za »noro« pridno ekipo, in če primerjam takratne čase z današnjimi, skoraj nepredstavljivo. Vse informacije med nami so potekale na besedni ravni, iz čí v oči, članke so pisali na roke, saj takrat internet še ni bil razširjen, prenosni računalniki so bili redki, uporabljali so domsko računalnico. Tudi korekture in skupinsko oblikovanje na »grafični« šoli so bili dolgotrajni, tako da je od mentorice zahtevalo veliko časa tudi zunaj službenih okvirjev.

Ampak začrtali smo neko pot, kjer smo različno populacijo dijakov, se pravi dijakov iz različnih, predvsem strokovnih in poklicnih šol, vključili v sodelovanje; izhajali iz njihovih interesov, talentov, zmožnosti in jim dali tudi možnost urednikovanja. Šele v obdobju, ko je v naš dom začelo prihajati vse več gimnazijcev, se je na videz enaka Cenzura počasi začela spreminjati v vse zahtevnejše branje, z veliko večjim številom strani in hkrati začela izgubljati lahkotnost, kritičnost in dijaški glas. Postajala je vse bolj obremenjena s tem, da so članki dodelani, tako kot v šoli. Posledično je začela izhajati vse redkeje, saj dijaki niso več

imeli toliko prostega časa in so postajali iz leta v leto s šolo vse bolj obremenjeni. Začeli so se vključevati v zunajšolske dejavnosti, gimnazijci umetniških šol pa so imeli vedno več šolskih produkcij in projektov. To se je začelo poznati tudi na skupnih sestankih, saj naenkrat ni bilo več časa za sestanke. Kljub temu da je informiranje postalo lažje prek e-pošte in kasneje facebooka, je čas postajal vse bolj problematičen. V tem novem vrtnicu digitalne dobe, mešanih vzgojnih skupin v našem domu, prevladi gimnazijske populacije in vse večjega vključevanja dijakov v zunajšolske dejavnosti je naš časopis začel postajati »copy paste«.

Za vsako spremembo je potrebna določena distanca, kritični uvid ali svež veter. Kolegica, ki je vodenje prevzela v času mojega porodniškega dopusta, je časopisu vdihnila barve in vnesla tematsko obarvane teme. Cenzura je na novo oživila.

KATERI SO TEMELJNI ELEMENTI DELA, DA CENZURA PO VSEH LETIH ŠE VEDNO IZHAJA IN DA JE PRI DIJAKIH PRILJUBLJENA?

Kriterij za vključevanje dijakov niso bile njihove ocene pri slovenščini, končni uspeh, vzorno vedenje ali pridnost. Povabilo k sodelovanju je vedno veljalo vsem. Vendar je to za srednješolce kar velik izziv. Vstopajo v obdobje, ko se lahko rešijo kup dejavnosti, v katere so bili prisiljeni bodisi s strani staršev ali učiteljev. V dijaškem domu lahko zadihajo in se imajo tudi možnost upreti ali preprosto odmakniti.

Skratka, področja, kjer se prepletajo vrednote dela, disciplina, lastna aktivnost, samozavest, ustvarjalnost, sposobnost medpredmetnega povezovanja, širšega vpogleda itd.; niso ravno priljubljena. Zakaj? Ker zahtevajo nekaj več od posameznika: razmišljanje, refleksije o samem sebi, drugih, o okolici, družbi, globalnem svetu. Pisanje pa je področje, ki ta vprašanja nehote odpira. To seveda ni lahko, še za odraslega ne! Pa tudi šole jim z vse bolj vodenimi eseji žal odvzemajo tovrstne izkušnje. Po drugi strani, pa je treba za to imeti še čas, voljo in neki užitek, veselje do tega.

Današnji hiter ritem življenja, ki ga čutijo tudi dijaki, pasivnost in nemotiviranost dijakov za dogajanje okrog njih

ter upad sodelovanja na interesnih dejavnostih se seveda odraža tudi v tovrstni interesni dejavnosti. **Dijake je treba osebno povabiti, jih nagovoriti, pred tem pa jih tudi odkriti. Samo na formalni ravni, prek nagovarjanja s plakati ali objavami prek socialnih medijev, dijakov ne privabiš, tudi takih ne, ki so imeli izkušnje s pisanjem in sodelovanjem pri šolskih glasilih že v osnovni šoli.**

Skratka, mentor mora biti ves čas na preži za bodočimi novinarji ali sodelavci. Mora biti prisoten v domskem življenju in imeti stike z dijaki različnih vzgojnih skupin.

V vsej dolgoletni praksi so bili posamezni dijaki, ki so načrtno prišli na sestanek in se na novo vključili sami od sebe, zelo redki. Ključno je bilo moje osebno povabilo, odnos in včasih golo naključje. Ko po naključju z nekom poklepetaš in ugotoviš, da bi sodeloval, pa si ne upa. Ga poskusiš opogumiti, povabiti, navdušiti. Izhajaš iz njega, iščeš vsebine, rubrike, ki ustrezajo njegovemu tipu pisanja. To se je s časoma preneslo tudi na druge vzgojitelje, ki ti dajo stik dijakov. Nekajletna praksa, ki jo svetovalni delavec opravlja z novinci, v obliki anketnega vprašalnika, tudi kdaj obrodi sadove. Vprašalnik med drugim vsebuje tudi vprašanje glede njihovih hobijev, želja in interesov. Prav tako smo v prakso uvedli seznam nekaterih interesnih dejavnosti, ki v prvem šolskem tednu zaokroži po vseh vzgojnih skupinah, in tako takoj dobiš vpogled v število zainteresiranih in prve stike – njihove sobe, da jim lahko dejavnost osebno predstaviš in jih nagovoriš.

Normalno je tudi, da je večja vključenost dijakov vsa ta leta iz moje vzgojne skupine oz. stavbe, kjer delam. Med seboj se najbolje poznamo in jih najlaže osebno nagovorim.

Ta faza oblikovanja novinarske ekipe sloni predvsem na emocionalni komponenti, zato ji recimo ustreza **metoda prepričevanja in identifikacije** (pripadati skupini s skupnim ciljem, identificirati se z okoljem – dijaškim domom, v katerem dijaki živijo, sprejemanje pogledov, vizije dela mentorja ter drugih članov skupine, predvsem pa možnost izražati se na svoj način). Metoda prepričevanja je odvisna od mentorjevega stika z dijaki, od njegovih stališč, obnašanja in delovanja med dijaki.

Ko ima novinarska ekipa dovolj članov, ki so sposobni pokriti zastavljene rubrike, je treba razdeliti vloge in naloge novinarjem. Z izkušnjami mentor že dobi uvid v sposobnost, zanesljivost in motiviranost dijakov – na podlagi tega in seveda lastnega interesa dijakov se potem na sestanku razdelijo naloge in teme. Kot pozitivni vzgojni dejavnik se lahko metoda prepričevanja izkaže tudi pri pretirano živahnih, z dolgočasenih ali celo vzgojno problematičnih dijakih (predvsem v obliki risanja, npr. stripa), medtem ko pri nadarjenih in suverenih dijakih po navadi ne uspeš niti na podlagi zadostnih in dobro izbranih prepričanj. Kriterij je njegovo zavedanje, da to zmore početi, ne da bi ogrozil svoj šolski uspeh.

Vsebina našega časopisa pa ne temelji le na stalno oblikovani novinarski ekipi, ampak se dijaki lahko s posameznimi članki poljubno vključujejo. Glede na določene teme ali vsebine, prek katerih so predstavljeni njihovi zunajšolski rezultati raznih tekmovanj, šolske ekskurzije, popotovanja, izmenjave itd. Tako je v vsaki številki del vključenih dijakov, ki je fleksibilen in se spreminja od številke do številke.

Sodelovalni pristop se kaže tudi med vzgojitelji, saj se po navadi vsaj pri pokrivanju domskih dogajanj povežem tudi

z mentorji določenih izpeljanih dogodkov in interesnih dejavnosti. Tako nemalokrat tudi vzgojitelji napišejo kak članek ali pa najdejo ključne dijake, ki so pripravljene kaj o izpeljanem dogodku tudi napisati ali komentirati.

Kot posledica domskega projekta samoevalvacije in zaključne letne evalvacije, kjer smo si zadnja leta zadali večje sodelovanje vseh zaposlenih, težim k določenim kolumnam strokovnih delavcev in k številnim intervjujem vseh zaposlenih: od ravnateljice, uprave, strokovnih delavcev do tehničnega in kuharskega osebja. Domski časopis tako ni samo časopis naših dijakov, ampak časopis našega doma. Snažilke so nemalokrat vesele, da lahko prek časopisa spoznajo, kaj se v domu v popoldansko-večernem času vse dogaja. Pri svojem delu rade naše dijake tudi nagovorijo in prek časopisa jih vsaj nekatere lahko поблиže spoznajo, predvsem pa tudi same začutijo, kako mladi danes razmišljajo.

Mentor mora imeti ves proces realizacije nastajanja časopisa pod nadzorom. Dijakom mora stati ob strani (jih usmerjati, voditi in jim nuditi pomoč pri iskanju informacij, navezovanju stikov z vzgojitelji, dijaki, drugimi, jim svetovati, priporočati vire, literaturo, jih vzpodbujati itd.) in po domače tudi »težiti« – predvsem glede postavljenih rokov.

Ta faza se nanaša predvsem na racionalno komponento (dojemanje, spoznavanje, usvajanje, realiziranje), zato ji ustreza predvsem **metoda navajanja**, ki se nujno kombinira s področjem volje in dela (obnašanje in delovanje). Pri realizaciji metode navajanja (včasih tudi učenja) lahko mentor uporablja različne oblike dela: pojasnjuje, predstavlja, interpretira, na drugi strani pa posluša ter kombinira z različnimi pogledi in načrti sodelujočih dijakov. Za takšno delo potrebuje široko razgledanost, dobro metodologijo dela, dober občutek, predvsem pa vztrajnost, doslednost, sistematičnost dela in neprestani nadzor nad procesom zbiranja in ustvarjanja člankov, da lahko dijakom po svoji moči pomaga pri premagovanju zaprek na poti k cilju.

Vzgojitelj mentor je torej ves čas vezni člen med dijakom in načrtovano vsebino. Mentor je torej v vlogi organizatorja, usmerjevalca in vodje, dijak pa zavestno osmišlja svoje ravnanje, delovanje, opravljanje zadolžitve. Dobri pisci ne rabijo mentorjeve pomoči, pri šibkejših pa z vzpodbudo, pomočjo in morebitno vsebinsko korekturo dopolnjujemo pomanjkljive vsebine.

Pri dijakih, ki so pri pisanju nekoliko šibkejši, je moj glavni cilj, da sploh pišejo. Da so vključeni v neko prostočasno dejavnost. Po navadi so to zelo srčni »domski« dijaki. Vpeti so v razne domske dejavnosti in aktivnosti. Zato o tem laže pišejo. Velikokrat je prioriteta dejansko njihov izdelek in ne toliko obremenjenost z dodelanostjo vsebine. Ko je enkrat izdelek narejen, ga lahko dopolnjujemo, spreminjamo, popravljamo. Prek tega procesa se lahko kaj naučijo, če si tega želijo. S tem jim pokažem, da je treba vključiti malo več napora, volje, da je treba dati več od sebe. Temelj pa sta vendarle motivacija in zadovoljstvo s prvotnim izdelkom, četudi je lahko zelo skromen. Seveda z naše perspektive. Treba je gledati z njihove. Včasih je lahko to tudi maksimum, česar je tak dijak sposoben.

ZAKAJ SE MLADI TAKO TEŽKO VKLJUČUJEJO SAMI OD SEBE?

Nekateri res nimajo časa, nekaterim pa pisanje, uveljavljanje na domski ravni ne pomeni prav veliko. Ta populacija se z domom kot takim ne poistoveti preveč, zanimajo jih samo bivalne razmere. To je populacija, ki izrablja situacije sebi v prid. Na drugi strani pa so posamezniki, ki imajo čas, voljo, manjka pa jim discipline, delovnih navad in tudi raven pisanja/izražanja je nižja. Trn v peti obema populacijama pa je po navadi rok za oddajo člankov. Prva zaradi pomanjkanja časa in stremjenja po res kakovostnem izdelku, druga zaradi pomanjkanja volje in organiziranosti.

Dijaki, ki pišejo članke za glasila, morajo v to vložiti nekaj napora, volje, s tem pa v delo vložijo tudi nekaj sebe – in zato lahko v vsaki njihovi novički, članku, povzetku, predvsem pa v recenzijah, poeziji ali risbah najdemo delček njihove osebnosti. To pa je za vzgojitelje lahko tudi koristen vir informacije pri vsakdanjem delu z njimi. Tudi zato je naš časopis zelo bran in zaželen med strokovnimi delavci. Tudi ravnateljici omogoča vpogled v razmišljanje mladine, ki nam je zaupana in ki ustvarja domsko življenje.

Za mene kot mentorico je pomembno pri dijakih razvijati kritično mišljenje na vseh ravneh (saj vsebuje tudi moralni vidik – pogum, da se ne sprejema vsega, kar se okrog nas dogaja, pasivno, zavedanje omejitve lastnega znanja, vztrajanje, lastna drža, radovednost itd.) in jim puščati odprt prostor kreativnosti. Kreativnost je tako še eno polje našega sodelovanja, bodisi prek fotografiranja različnih domskih dogodkov in iskanja fotografov, ustvarjanja naslovnice, ki ima neko odgovorno in prestižno težo, do zbiranja risb in sodelovanja z domskim likovnim krožkom.

Ker so dijaški domovi prostor vse večjega prepletanja mladit iz različnih koncev Slovenije in iz drugih držav (predvsem bivših jugoslovanskih republik), smo tudi pri časopisu multikulturno naravnani. Ne le da domovi omogočajo stik z drugimi – drugačnimi, ampak zahtevajo sobivanje in soočanje z drugačnostjo. Tako dijaki na lastni koži začutijo raznolikost življenjskih situacij. **Domsko glasilo je lahko izvrstno sredstvo za spoznavanje različnih kultur, drugih in drugačnih v lastni kulturi ter za razvijanje medsebojne strpnosti in spoštovanja razlik.** Povečuje lahko razumevanje za druge kulture, jezik, zgodovino, življenje in navade, vživljanje v različne perspektive in potrebe soljudi ter omogoča strpno in odgovorno dogovarjanje v moralnih situacijah. Prvi pogoj multikulturne naravnosti pa je zavedanje lastne kulture. Tako smo v preteklosti imeli rubrike, v katerih so dijaki predstavljali svoje kraje, pokrajine tudi v svojih narečjih, če jim je šlo. Po navadi so spoznali, da pisanje v narečju sploh ni tako preprosto.

V današnjem času pa se čuti vse večji vpliv angleščine, zato nastajajo tudi rubrike v angleškem jeziku. Angleščina jim posebej »sede« pri izražanju čustev in notranjega psihičnega sveta.

Ko so vsi članki in risbe zbrani, naslovnica narejena, pa se moje sodelovanje od dijakov prenese na sodelovanje z lektorjem – vzgojiteljem in varnostnikom, ki je v zadnjih nekaj letih odgovoren za vizualno podobo časopisa. Sklene pa se s sodelovanjem z vodjo tiska na šoli, kjer smo začeli pred davnimi leti.

In konglomerat sodelovanja se s pripravo nove številke ponovno začne ...



KJE BO PA TABLA?!

O POVEZANOSTI KOMUNIKACIJE, UČENJA IN RAZMIŠLJANJA ...

*Where Will the Blackboard Go?!
(On the Connection between Communication, Learning and Thinking)*

V prispevku nameravam predstaviti svoje izkušnje z različnimi oblikami »sodelovalnega učenja«. Izhajam iz Havelockove¹ teze, da način komunikacije v določeni družbi določa tudi način razmišljanja posameznikov v tej družbi. Potemtakem je pomembno, kako poteka v šoli »komunikacija« oziroma učni proces.

Naj na kratko predstavim svoje izkušnje pri delu z dijaki. Leta 1993 sem na Gimnaziji Vič (kot zunanji izvajalec) izvedel program OIV vzgoja za družino mir in nenasilje. Po kratki predstavitvi, kdo sem in kaj naj bi počeli naslednjih nekaj dni, sem dijake povabil, da »preuredimo« učilnico. To pomeni, da smo klopi porinili k stenam, tako smo naredili prostor za stole. Usedli smo se v krog in začeli z delom. V času študija, v 2. polovici osemdesetih let prejšnjega stoletja, sem se udeleževal številnih delavnic, raziskoval sem različne metode komunikacije in osebnega razvoja, tako da so mi bile sodelovalne oblike izobraževanja že takrat domače.

Dijaki so večinoma delali v skupinah, v parih, se pogovarjali, imeli smo tudi čas za meditacijo, refleksijo. Po dveh dneh sem opazil, da niso »čisto pri stvari«. Na moje vprašanje, kaj se dogaja in če si želijo kakšno spremembo, je večina kot iz topa ustrelila: »Ali gremo lahko nazaj v klopi?!« Šli so nazaj v klopi.

Takrat še nisem dobro razumel, zakaj so si tako želeli »nazaj v klopi«. Naključje pa je hotelo, da sem čez slabo leto, na isti šoli začel delati kot učitelj filozofije. Ne bom razlagal, da sem prvih nekaj let večino energije porabil za to, »da sem preživel v razredu«. Seveda mi ni niti na misel prišlo, da bi »preurejal učilnico«. Drugačne oblike dela sem izvajal le pri debatnem krožku. Dokler nisem v šolskem letu 1999/2000 dobil prvo maturitetno skupino. Pouk je potekal v »manjši učilnici« (dejansko je bil prostor namenjen govorilnim uram), kjer so bile mize skupaj – v obliki pravokotnika – v središču prostora. Sedeli smo tako, da smo lahko vsi videli drug drugega, kar je bilo odlično izhodišče za filozofske debate. Ni šlo za »klasičen pouk«, kjer bi vsi (dijaki) gledali naprej – v tablo oziroma v učiteljico/ učitelja.

Pred leti je Gimnazija Vič dobila novo telovadnico in knjižnico; nekaj zunanjih igrišč, ob katerih so tudi klopi, ki lahko služijo za učilnico na prostem. Ko sem si z nekaterimi dijaki ogledoval nove pridobitve in ko smo začeli razmišljati, kako bi klopi uporabili pri pouku, je ena od dijakinj presenečeno vzkliknila: »Kje bo pa tabla?!« Pripomba mi je dala misliti, kako že sama postavitev (klopi in table) v učilnici določa način komunikacije in razmišljanja – vseh, ki s(m)o vključeni v vzgojno-izobraževalni proces.

Nekaj let so priprave na maturo potekale v knjižnici, v kateri je velika miza, za katero lahko sedi približno 14 ljudi. Občutek bližine in »da smo vsi za isto mizo«, da smo vsi enakovredni in enakopravni, odpira prostor za sproščeno razmišljanje in razpravljanje.

Zadnja leta je tudi filozofiji na maturi dodeljena »normalna učilnica«, a jo z dijaki po navadi preuredimo tako, da klopi postavimo v »krog« – dejansko oblikujemo kvadrat ali pravokotnik. Bistveno je, da se vsi med seboj vidimo, da vsi »sedimo za isto mizo«. Letos se je zgodilo, da smo (zaradi zasedenosti učilnice) morali enkrat pouk imeti v knjižnici, za veliko mizo. Ob naslednjem srečanju v standardni učilnici so dijaki predlagali, če bi šli lahko zopet v knjižnico. Očitno jim je fizična celost mize in bližina vseh navzočih še bolj ustrezala kot pa »improviziran krog« v običajni učilnici. Velika miza v šolski knjižnici je namenjena vsem dijakom, ki se tam učijo, tako da bi bilo nepravilno do drugih, če bi si jo »redno prilaščali« za pouk filozofije. Čeprav le dvakrat na teden po dve uri ...

SPOZNAVNI TABOR IN PRVI ŠOLSKI DAN

Pred približno petnajstimi leti smo na Gimnaziji Vič začeli za prvošolce organizirati spoznavne taborje. Povabili so me kot enega od izvajalcev programa, saj dobro poznam različne oblike »sodelovalnega učenja«. Najbolj so mi ostali v spominu prvi² spoznavni tabori na Jezerskem, saj so lahko dijaki na travniku ob jezeru skozi različne »psihosocialne igre« dejansko bolj spoznavali sebe, pa tudi svoje sošolce.

1 Eric Alfred Havelock (1904–1988), britanski filolog in filozof. Havelockove ideje povzeman po Reale, 2003.

2 Prvi spoznavni tabori so bili osredotočeni na medsebojno spoznavanje dijakov, na izdelavo »posterja«, s pomočjo katerega so poskušali osmisлити svojo izobraževalno in poklicno pot ter na načrtovanje bivanja in dela znotraj oddelka. Pozneje smo v spoznavni tabor vključili še športni dan, spremeniti smo morali kraj izvajanja ...

S časom se je program spreminjal, ena od novosti, ki sem jo prispeval, so »vaje komunikacije«³ oziroma pogovor v parih.

Največja novost, ki smo jo v »spoznavni tabor« vpeljali pred leti, so bile delavnice za dijake, ki smo jih s spoznavnega tabora prestavili na prvi šolski dan.⁴ Na kratko: na razpolago imam 2–3 šolske ure, v katerih dijakom pomagam, da spoznajo drug drugega, izvejo več o tem, kaj koga zanima. Prostor v telovadnici pripravim tako, da se vsi usedemo v krog. Povem jim, kaj je cilj naših delavnic, nato sledijo posamezne psiho-socialne igre.



► Krog (Foto: Denis Pavlin)



► Rokovanje (Foto: Denis Pavlin)

Na primer: prva »igra« je vzpostavljanje očesnega stika. Sledita rokovanje in predstavitev: to pomeni, da poleg vzpostavljenega očesnega stika dijaki »dodajo« rokovanje in predstavitev. Z drugimi dijaki tvorijo (urejene vrste) glede na: datum rojstva, oddaljenost bivališča od šole. Dijaki tvorijo posamezne množice glede na: najljubši šolski predmet, najljubšo glasbo, najljubšo hrano, najljubši letni čas itd. Nekaj (odlomkov iz) refleksij, ki so jih napisali letošnji prvošolci o svojem doživetju prvega šolskega dne:

Ko sem se odpravljaj v šolo, sem razmišljal, če imam morda previsoka pričakovanja za prvi šolski dan. Navsezadnje je to le navadna gimnazija. A kar je sledilo, me je čisto presenetilo.

Uvod v dan je vodila ravnateljica gimnazije, tam sem bil še zaspan in nezainteresiran, to pa se je hitro spremenilo, ko smo se v mali dvorani posedli v krogu in se začeli igrati »igrice spoznavanja«. Seveda sem bil skeptičen glede teh »igrice«, saj je po mojih izkušnjah večina dolgočasna in neuporabna. Te so bile, tako je videti, drugačne. Že na začetku smo prek igrice prebili led in vsi so se vidno sprostili. Presenetilo me je, kako smo se na sto in en način predstavili drug drugemu, kar se sicer zdi smešno, a je učinkovito. Na koncu dneva sem poznal že večino imen svojih sošolcev in sošolk, ki pa so zelo drugačni od mojih pričakovanj. /.../ Z vsemi sem se takoj dobro razumel in kar vesel sem, da bom z njimi preživel naslednje štiri leta. (G. A.)

Na Gimnazijo Vič sem prišla zaskrbljena, saj v razredu nisem še nikogar poznala. Ob začetku dejavnosti se je v zraku čutila nesproščenost, ki se je med spoznavnimi igramisprostila. Po dejavnostih sem bila presenečena nad interesi sošolk in sošolcev ter nad tem, kako sem v tako kratkem času spoznala toliko ljudi in o njih izvedela najpomembnejša dejstva. Najbolj so mi bile všeč igre, kjer smo se razdelili po množicah, saj sem tako hitro ugotovila, s katerimi imam največ skupnih interesov. Najbolj sem si zapomnila igro, pri kateri smo si morali zapomniti imena in gibe, ki so jih naredili sošolci. Pri igri so bili nekateri izjemni in so si zapomnili vsa imena in vse gibe. Meni to ravno ne gre, v krogu pa sem bila zadnja, tako da sem si morala zapomniti čisto vsa imena. Ob prihodu sem bila navdušena in sem si želela spoznati vse sošolce. Menim, da so bile igre res dobre in učinkovite, saj vem o sošolcih veliko več kot na začetku. Na koncu sem bila zadovoljna s potekom spoznavanja. Zdi se mi, da se bomo skozi leta v razredu dobro povezali in skupaj sodelovali pri športnih tekmovanjih in vsakodnevnih rečeh. Dan se mi je zdel res odličen in super začetek šolskega leta. (E. J.)

Najbolj sem si zapomnila dejavnost, pri kateri smo morali s pomočjo elastike oblikovati razne like. Tam smo se kot razred učencev, ki se pred današnjim dnevom večinoma nismo poznali, kljub vsemu uspeli brez težav dogovoriti, kar je bilo pred tem popolno nasprotje mojega mišljenja. Zelo zabavna pa je bila tudi tista igra, pri kateri smo se delili v skupine glede na to, kaj nam je všeč in kaj nas zanima, saj se mi zdi, da smo takrat izvedeli največ stvari o drug drugem. Po koncu prvega šolskega dne sem začutila veliko olajšanje, saj se je vse skupaj izteklo boljše od pričakovanj. (H. V.)

Najboljša se mi je zdela igra, pri kateri smo se razvrščali v skupine glede na naše skupne značilnosti. Med spoznavanjem in druženjem so, ne da bi se tega takrat

³ Gre za dialog v parih. Podrobneje sem o sami metodi pisal v svoji magistrski nalogi: Saračević, 2009.

⁴ Izkazalo se je, da ne gre čakati teden, dva ali celo tri, da se dijaki med seboj spoznajo. Učenje imen sošolcev in podobne »delavnice« po štirinajstih dneh pouka niso bili več aktualni.

zavedal, postopno izginjale vsa negotovost in skrbi, med nami pa se je že oblikovalo začetno prijateljstvo, povezovanje in zelo prijetno druženje. (J. D.)

Med igrami smo vsi morali oceniti počutje s številko, in če bi to prenesel v to besedilo, bi svoje počutje ob prihodu v šolo ocenil z 2, ob začetku iger s 3, med igrami s 6, ob koncu iger z 8 in ob odhodu iz šole 10. (N. P.)

Med igrami sem se pogovarjal s sošolci, se zabaval in smejal. Z drugimi sošolci, ki jih prej nisem poznal, sem postal bolj odprt in jih začel spoznavati. Moje razpoloženje se je hitro spremenilo. Pozabil sem na tisti strah pred šolo, ki sem ga imel ob začetku dneva. Igre so bile zelo zanimive. Še posebej všeč mi je bila zadnja, pri kateri je vsak povedal svoje ime in hkrati naredil gib s telesom. Pri tem je moral najprej ponoviti vsa imena in gibe prejšnjih sošolcev, nato pa dodati svoje ime in narediti nov gib. Igra se je tako nadaljevala, dokler ni vsak povedal svojega imena.

Ob koncu dneva sem se z razredom počutil bolj povezanega in hkrati sproščenega glede nove šole. Zdi se mi, da so igre tudi na preostale sošolce vplivale podobno, saj smo se že med malico vsi veselo pogovarjali. (J. G.)

Izvedene delavnice so mi bile zelo všeč, ker se je ves razred bolj sprostil. Najbolj pa si bom zapomnila vajo gledanja v oči,⁵ saj smo se vsi nasmejali. Zabavno je bilo tudi razporejanje v »množice« na podlagi skupnih zanimanj, saj smo drug o drugem izvedeli stvari, ki jih morda ne bi, in spoznali, da nas ima veliko skupne interese. (K. F.)

Dejavnosti so se mi zdele res zelo zanimive in učinkovite, saj so nas dobro povezale. Z dejavnostmi sem bolj spoznala svoj razred, ki se mi zdi zelo simpatičen in umirjen. Vsi se med seboj dobro razumemo, kar se mi tudi zdi zelo pomembno.

Od prvega šolskega dne si bom najbolj zapomnila, kako smo se zabavali in smejali pri dejavnostih za povezovanje. (A. K.)

Kot vidimo iz refleksij dijakov, so igre dosegle svoj namen, dijaki so se med seboj spoznali, naučili imena sošolcev, se sprostiti, povezali v razred kot skupnost, pa še zabavali so se in se nasmejali. Predvsem pa se mi zdi pomembno, da so v šolo »vstopili« kot celostna bitja, kot telesna,⁶ čustvena, duhovna bitja.

E-LISTOVNIK

Projekt e-listovnika na šoli poteka že približno šest let. Gre za idejo, da dijake spodbudimo k shranjevanju njihovih dosežkov, tako tistih, ki jih pridobijo v okviru šolanja, kakor tistih, ki jih dosežejo pri dejavnostih, ki niso vezane na šolo. Včasih je bil (zelo podoben) projekt, ki se je imenoval »portfolio«. In smo ga na šoli poskušali izvajati. Pogosto se je zataknilo že pri vprašanju, kdo bo te mape hranil in kje. Ali jih bodo dijaki imeli doma in jih po potrebi prinašali v šolo? Ali jih bo hranila razredničarka/razrednik? Ali bodo na varnem v jekleni omari v svetovalni službi ... Pri e-listovniku »ta problem« odpade, saj vsak dijak sam, v elektronski obliki, ustvari svojo mapo, v kateri hrani svoje dosežke.

Svoje dosežke ali kopije le-teh (priznanja, pohvale, potrdila, »izdelke« itd.) dijaki tako shranjujejo v elektronski obliki. Zakaj naj bi to počeli? Prvič, da zberejo »dokaze« za trenutek, ko bodo morali pisati svoj življenjepis. In drugič, da začnejo razmišljati o svoji poklicni poti. Eno od vprašanj, ki jih dijakom zastavim, je, koliko jih že ve, kaj bodo počeli v življenju ali kaj bodo šli študirat. Redki dvignejo roke. Nekateri poznajo (vsaj) »področje«, na katerem želijo delovati: fizika, kemija, narava itd.

Dogajalo se je in se še vedno dogaja, da pridejo maturanti septembra nazaj na šolo s prošnjo, da jim napišemo priporočila (za študij v tujini), kaj vse (poleg obiskovanja pouka) so počeli na šoli. Po navadi se sami ne spomnijo ali pa se jim ne zdi pomembno, da so sodelovali (tudi) pri šolskem časopisu, na šolskih proslavah, da so dobili več priznanj na matematičnih tekmovanjih, nagrado na srednješolskem natečaju za najboljši haiku itd. Če gre za to zadnje, mi je lahko napisati priporočilo, saj je nagrajeni haiku objavljen v Zborniku. A vsi dosežki dijakov niso tako dobro (javno) zabeleženi in dostopni.

Uro začnem tako, da dijakom predstavim cilj(e) e-listovnika. Pokažem jim nekaj PowerPoint prosojnic, kjer so karikature, ki govorijo o »samooblikovanju«, o »običajnem dogajanju v šolah«. Karikature razumejo in se ob njih nasmihejo, saj verjetno prepoznajo tudi (podobne) situacije, v katerih so se sami srečali v osnovni ali pa tudi (še) v srednji šoli. Sledi delo v skupinah, po navadi so v skupinah⁷ po štiri (redko po 5 ali 3).

Zastavim jim prvo vprašanje:

Kaj te dela živo/živega? (Ob katerih dejavnostih „zaživiš“, kje se najbolj pokaže tvoja „strast“, kaj je tisto, kar te veseli ...?)

Dijaki imajo 10 minut časa, da se pogovorijo in na liste⁸ napišejo bistvene »stvari«. Opozorim jih, naj bodo pozorni, da ima vsak član skupine približno enako količino časa za predstavitev svojih odgovorov. Po desetih minutah sledi poročanje. Po en dijak iz vsake skupine poroča, kaj so zapisali.

5 Gre za »uvodno vajo«, h kateri povabim dijake. Dijaki dobijo navodila, naj se gibljejo po prostoru (znotraj kroga) in naj za začetek, brez besed vzpostavijo očesni stik drug z drugimi. Z naslednjo vajo naredijo korak naprej, ko vzpostavijo očesni stik, se rokujejo in se z imeni predstavijo drug drugemu. Sledi enaka vaja, le, da se tokrat rokujejo z levo roko, saj je v vsakem razredu vsaj nekaj »levičarjev«.

6 To poudarjam, saj je potem večino pouka v gimnazijah, vsa 4 leta, tako organizirano, da so dijaki telesno pasivni, to pomeni da večino časa (včasih tudi po 8 ur) sedijo v klopeh ...

7 Pri delu z dijaki imami pred očmi tudi načela svetovne kavarne, a je premalo časa, da bi dijaki »kročili« po mizah, tako da skupine pri obeh vprašanjih ostanejo iste ...

8 Po navadi vsaka skupina dobi list A3, na katerega pišejo svoje odgovore.

Drugi del⁹ naloge, ki ga opravijo v skupinah, pa se nanaša na to, kako šola (ne)podpira njihove (poklicne/osebne) cilje. Uro po navadi sklenemo tako, da zadnjih 10 minut v razred povabimo ravnateljico, mag. Alenko Krapež, ki nagovori dijake in poudari pomembnost odgovornosti dijakov za njihovo poklicno pot.

Nekaj (odlomkov iz) refleksij dijakov o njihovem doživetju e-listovnika:

Ko smo se pri razredni uri pogovarjali o naših željah in prihodnosti, mi je bilo vseč predvsem to, da smo delali po skupinah. Veliko smo se smejali in se pogovarjali. Začela sem bolj globlje razmišljati o tem, kaj si zares želim početi, čeprav za prihodnost še nimam točno določenih ciljev. Ugotavljal sem tudi, kaj mi je v življenju že uspelo in kaj moram še storiti, da bom čim bolj uspešna. Videla sem tudi, da imajo drugi podobne težave kot jaz. To delo po skupinah mi je zelo pomagalo in hkrati je bilo zelo zabavno. (M. K.)

To uro smo se pogovarjali predvsem o stvareh, ki nam jih šola omogoča oziroma jih podpira, in o tistih, na katere šola ne vpliva prav veliko. Pogovarjali smo se tudi o stvareh, ki nas zanimajo in s katerimi želimo nadaljevati v življenju in za katere porabimo vsaj del svojega prostega časa.

Ugotovili smo, da skoraj še nihče izmed nas ne ve, kaj bo počel oziroma bi rad počel v življenju, vsaj nekaj pa nas ve vsaj, kaj nas okvirno zanima in s katero smerjo se želimo bolj podrobno ukvarjati. Drug od drugega se zelo razlikujemo, prav tako pa se razlikujejo tudi naše želje. Pogovarjali smo se tudi o tem, da šola omogoča večino naših hobijev in jih podpira. Najbolj zanimive so bile karikature v PowerPointu. Uporabno pa je bilo predvsem to, ko smo se pogovarjali o pisanju življenjepisa sproti, saj si tako najbolj podrobno zapomnimo.

Ura se mi je zdela zelo zanimiva in poučna, čeprav smo se o tem že velikokrat pogovarjali v osnovni šoli, sem kljub vsemu izvedela nekaj novega. (H. V.)

V sredo, 18. decembra, smo imeli namesto običajne razredne ure uro s profesorjem Edinom Saračevićem. Na tej uri sem spoznala, kako pomembno je upoštevati svoje sanje, delati stvari, ki te zanimajo in sprostiti. Sama sem v teh štirih mesecih šole čisto opustila delanje teh stvari zaradi preveč šolskih obveznosti in si po razmišljanju po tej uri zadala cilj, da si vsaj enkrat na teden vzamem nekaj časa, da se posvetim stvarim, ki me zanimajo in veselijo. /.../ Ta ura mi je dala razmišljati in sem zelo vesela, da sem se začela spraševati kaj me v življenju veseli in v čem blestim. Vsekakor bo od sedaj naprej moj dan potekal drugače. (T. T.)

Ta šolska ura mi je zelo pomagala pri razmisleku, kaj me veseli in kaj bom, ko bom odrasel. Všeč mi je bilo, ko smo na list papirja v skupini pisali, kaj nas veseli.

Zelo všeč so mi bile tudi PowerPoint predstavitve in slike. Mislim, da je ena šolska ura premalo, da se lahko temeljito pogovorimo o takih stvareh. (T. Ž.)

Ura z e-listovnikom mi je bila zelo všeč, saj je bila drugačna, kot je po navadi pouk, in nas je spodbujala razmišljati o naši prihodnosti. Ugotovil sem, da si najbolj želim početi nekaj, v čemer uživam, a bom za uspeh moral ogromno delati na tem. Mislim, da sem zdaj bolj odločen o moji prihodnosti kot pred to uro. (M. D.)

Dijaki v svojih refleksijah predvsem izpostavljajo, da jih je veselilo delo v skupinah, da so lahko izmenjali mnenja s svojimi sošolci, da so slišali drug drugega, da so začeli razmišljati na (nekoliko) drugačen način o svoji poklicni poti ...

DELO V PARIH ALI FILOZOFSKI DIALOG

Preden predstavim še eno obliko »sodelovalnega učenja«, navajam nekaj haikujev, ki so jih napisali dijaki. Pesmi prepričljivo opišejo »duh časa«. Hkrati se samo ponuja vprašanje, kako dijakom pomagati, da presežejo »tehnološko odtujenost«.

Neskončno dolgi online pogovori. V živo tišina.

Anamarija Dečman,
Šolski center Celje, Gimnazija Lava

Učitelj govori, seveda poslušam – sošolca.

Anže Kosmač, Šolski center
Ljubljana, Srednja lesarska šola

Sedim poleg nje, dobim poljub, po snapu.

Matej Rozina, Šolski center
Ljubljana, Srednja lesarska šola

Grem v šolo, pridem iz šole, vedno tema.

Blaž Gostinčar, Srednja poklicna
in strokovna šola Bežigrad - Ljubljana

⁹ Časa za ta drugi del imajo po navadi manj, saj se že med poročanjem in po poročanju o prvem vprašanju razvijejo zanimive debate.

Pogovor v parih smo včasih uporabljali na spoznavnih taborih. Izkazalo se je, da je za dijake metoda veliko bolj domača in sprejemljiva, če se že pred odhodom na tabor v šoli seznanijo s samo metodo. S kolegom Rokom Capudrom, ki tudi sam dobro pozna omenjeno metodo, sva za dijake pripravila enourno delavnico, kjer sva jih seznanila z bistvenimi elementi metode.

Danes pa metodo najbolj pogosto uporabljam v manjših skupinah. Takšni sta skupini dijakov, ki so izbrali filozofijo kot maturitetni predmet, in pa skupina, ki je v tretjem letniku izbrala filozofijo kot izbirni predmet. Naj na kratko predstavim bistvo metode:

»Delo v parih ni nič novega v šolski didaktiki, to, kar se mi zdi pomembno pri vzpostavljanju dobrega dialoga, pa je, da se med sogovorniki odstranijo objekti (klopi, torbe, zvezki), ki lahko odvrtajo pozornost od komunikacije, dialoga.

Dijaki sedijo obrnjeni drug proti drugemu. Pomembno je, da imajo toliko prostora, da se telesno ne dotikajo in da se lahko osredotočijo na verbalno komunikacijo. Izkušnje so pokazale, da je delo veliko uspešnejše, če dijakom predhodno razložim nekaj načel¹⁰ dobre komunikacije. Po Bernerju so za komunikacijo potrebni: afiniteta, skupna realnost in zaključevanje komunikacijskih ciklusov. Seveda vsi dijaki niso navdušeni nad upoštevanjem in izvajanjem teh pravil in bi se raje prosto pogovarjali ali pa iskali priložnost za različne oblike neverbalne, telesne komunikacije... Dejstvo pa je, da na ta način vsi dijaki dobijo enako količino časa, v kateri lahko izrazijo svoja mnenja, poglede, spoznanja...«¹¹

Ko dijaki sedijo v vrstah obrnjeni eden proti drugemu,¹² določim, da je ena vrsta A, druga pa B. Naloga dijakov v vrsti A je, da dajo sogovornikom navodilo, na primer: *Povej mi svoje vtise o spoznavnem taboru.* Dijaki v vrsti A so potem »pasivni«, to pomeni, da le poslušajo sogovornika, ga ne prekinjajo, le »držijo prostor«. Gre za frazo, ki se pogosto uporablja v skupinskih procesih. Z njo hočemo povedati, da je nekdo »zelo pozoren in prisoten v času in prostoru«. S svojo prisotnostjo ima namen ustvariti varen prostor, kjer se sogovornik/-i lahko svobodno izraža/-jo. Izkaže se, da je to ena od najbolj zahtevnih nalog, da dijaki le poslušajo in poskušajo razumeti sogovornika. Namreč, tak način »dialoga« je v nasprotju z vsakodnevnim dialogom, ko drug drugemu (ne)vljudno skačemo v besedo, sogovornika prekinjamo ali »dopolnjujemo«, še preden je izrekel svojo misel ...

Dijak B si vzame nekaj časa za premislek in odgovori o svojih vtisih na spoznavnem taboru. Dijak A lahko ponovi navodilo: *Povej mi še kaj o svojih vtisih na spoznavnem taboru ...*

Dijaki, ki imajo filozofijo kot izbirni predmet na maturi, so eno uro delali z naslednjimi »navodili«: *Povej mi eno odločitev, ki si jo danes sprejel/-a. Kmalu se je sogovornikom (dijak B) zdelo, da nimajo (več) o čem govoriti, saj se jim je zdelo, da so izčrpali vse svoje »dnevne odločitve«.* Potem pa se je izkazalo, ko so vztrajali, pri iskanju svojih odločitev, da so se »poglobili v samo vprašanje« oziroma v

sam problem odločanja in svobodne volje.

Podobno so se na spoznavnih taborih, določeni dijaki, med samim dialogom dolgočasili ali pa »vidno trpeli« ali pa se izmikali svoji nalogi, tako da so gledali drugam, se pogovarjali »diagonalno« in ne le s svojim sogovornikom. Vendar pa je potem večina dijakov v anketah, ob koncu spoznavnega tabora pri vprašanju »Kaj mi bo najbolj ostalo v spominu glede spoznavnega tabora?« odgovarjala (med drugim) »Vaje komunikacije«, kot smo to metodo ljubkovalno poimenovali.

Za ponazoritev, kako dijaki doživljajo samo metodo, nekaj refleksij dijakov tretjega letnika, ki imajo v tem šolskem letu filozofijo kot izbirni predmet:

Če bi se želel pri vsakem dialogu držati "priporočil", ki smo jih dobili prvo uro,¹³ potem bi verjetno vsak dialog postal notranji monolog, kar pa sploh ne bi bilo slabo, saj tako človek spoznava samega sebe, torej skozi dialog, ki je pravzaprav neke vrste monolog. A to je precej težko in terja veliko energije, poleg tega pa morda ni najboljše za človeka, če spozna preveč samega sebe.

Pri drugi uri se mi je, med drugim, zdelo zanimivo od "neznanca" zahtevati, naj ti pove, kar bi ti rad povedal, o tem, kar se mu je zgodilo. Verjetno ti neznanec ne želi ničesar povedati, razen če pač mora, kot je moral danes.

Poleg tega sem, kot že večkrat, tudi tokrat opazil kako nerodna je za človeka tišina, če nasproti njega sedi še en človek. Velikokrat govori, samo da bi zapolnil tišino in zaradi ničesar drugega. A tišina sama po sebi ni neprijetna. Ravno nasprotno. Neprijetna je takrat, ko jo moraš deliti še s kom – to isto tišino, kot da bi pripadala samo tebi. (J. K.)

Pogovor v paru se mi je zdel zelo zanimiv, tudi nekoliko čuden. Pri meni se je zgodilo, da sem vedno bil v paru s prijateljem¹⁴ in sam pogovor ni bil toliko neprijeten kot v drugih primerih, kjer so se celo prvič v življenju pogovarjali. Lahko bi rekel, da sem tudi nekoliko razočaran, da sem pristal v takšni situaciji, čeprav je bilo zame bolj udobno. Namreč mnenja sem, da bi dejansko vabil svoje sposobnosti izražanja in govorjenja, ko bi bila situacija bolj neprijetna. Drugače mi je bilo zelo v redu, da smo govorili o bolj kompleksnih in globljih stvareh, o katerih ni tako enostavno govoriti kot o nečem vsakdanjem. Prav tako je bila zelo dobra vaja, da govoriš samo ti, drugi pa te samo poslušajo, saj sem tako govoril bolj to, kar sem mislil, in to, kar sem povedal, nisem toliko prilagajal njegovim komentarjem in odzivom. Vendar je res, da mi je bilo nekoliko naporno samo govoriti. V drugem primeru, ko sem samo poslušal, mi je bilo lažje in bolj zabavno. Zelo mi je bilo zanimivo poslušati zgodbo nekoga drugega in se vanjo uživati. (F. J.)

10 Načela dobre komunikacije povzemam po Bernerju, 1996. Kako pomembno je poslušanje, pa z dijaki prediskutiramo ob branju zgodbe »Samo Poslušaj«, Remen: 137–138.

11 Saračević, 2009.

12 Glej fotografijo: Spoznavni tabor, Jezersko 2015. Avtor fotografije Edin Saračević.

13 Prvo uro smo prebrali zgodbo »Samo poslušaj« in se pogovarjali o načelih dobre komunikacije (op. E. S.).

14 Če je le možno, dijaki izžrebajo svoje naključne sogovornike. Tako je bilo tudi na tej uri (op. E. S.).

SKLEP

Strinjam se s Carlom Rogersom, da je treba v središču izobraževalnega procesa postaviti dijaka/učenca/šudenta. To (najlaže) lahko storimo tako, da damo dijakom besedo ali vsaj več besede. Da sami razmišljajo in govorijo o svojih občutkih, mislih, stališčih ...

Članek zaključujem v času, ko smo zaradi pandemije prisiljeni »delati od doma«. Verjamem, da ta nova situacija vsem ponuja izkušnjo in spoznanje, da je prednost (običajne) šole v socialnih stikih, izmenjavi mnenj, živem stiku vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa. Havelock poudarja pomen in vpliv komunikacije v posamezni skupnosti na razmišljanje in delovanje posameznikov. Torej, s spremembo učnih metod spremenimo oblike komunikacije in tako odpremo prostor za spreminjanje odnosov. Te spremembe pa vodijo v spreminjanje razmišljanja. Drugačno

(kritično, odprto ...) razmišljanje pa zopet sproža drugačne odnose, drugačne oblike povezovanja ...

Predstavljam sem (le) nekaj oblik sodelovalnega učenja, ki jih sam uporabljam pri delu z dijaki. Te oblike dijakom ponujajo možnost aktivnega sodelovanja v učnem procesu. Imam srečo, da delam na šoli, kjer imam popolno podporo tako pri vodstvu kot pri sodelavcih pri uvajanju različnih oblik sodelovalnega učenja. A ena glavnih »ovir«, ki jo vidim pri tem, je »prebogata opremljenost« učilnic, kjer so klopi in stoli. Želel bi si le učilnico, kjer bi bili le stoli in s tem več prostora za različne oblike sodelovalnega učenja ... Želel bi si učilnico, kjer ne bi bilo pomembno, kje je tabla. Pomembno bi bilo, da vsak dijak pri vsaki uri pride do besede, do možnosti izražanja in refleksije svojih misli, občutkov ... Izkazalo se je, da imajo dijaki od takšnega načina dela največ, če še napišejo refleksijo, takoj v šoli ali doma, v kateri strnejo svoja doživetja in spoznanja ...

VIRI IN LITERATURA

Berner, C. (1996). Majstorstvo komuniciranja. Priručnik za savremenu psihoterapijo. Beograd: Dijada.

Reale, G. (2003). Sokrat. K odkriću ljudske mudrosti. Zagreb: Demetra.

Remen, R. N. (2004). Zgodbe ob kuhinjski mizi : zdravlilne zgodbe. Nova Gorica: Eno.

Saračević, E. (ur.) (2018). Haiku, Zbornik srednjošolskega natečaja za najboljši haiku. Ljubljana: Gimazija Vič.

Saračević, E. (ur.) (2019). Haiku, Zbornik srednjošolskega natečaja za najboljši haiku. Ljubljana: Gimazija Vič.

Saračević, E. (ur.) (2020). Haiku, Zbornik srednjošolskega natečaja za najboljši haiku. Ljubljana: Gimazija Vič.

Saračević, E. (2009). Filozofski dialog pri poučevanju filozofije. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Ingrid Fatur

Vrtec Jožefe Maslo Ilirska Bistrica

SODELOVALNI PRISTOPI NA SREČANJIH VZGOJITELJSKEGA ZBORA

Participatory Learning Methodologies in Teacher Meetings

Od nekdaj me zanimajo odnosi med posameznikom in skupnostjo. Moja človeška in strokovna radovednost opazuje, kako sodelovalni pristopi krepijo pripravljenost posameznika, da svoje potenciale razvija v sodelovanju z drugimi v smeri razvoja skupnosti. V skupnosti lahko posameznik občuti varnost, povezanost, pripadnost, podporo in možnosti sooblikovanja skupnega prostora, soodločanja in ustvarjalnega sodelovanja. Če naštetu ustreza njegovim potrebam in nagovarja njegov sistem vrednot, se je za dobrobit skupnosti pripravljen odreči koščku svoje individualnosti.

Ker v vrtcu verjamemo, da sodelovalni pristopi spodbujajo povezovanje med sodelavci in posledično dvigajo kakovost pedagoškega procesa, jih že celo desetletje uporabljamo na srečanjih vzgojiteljskega zbora, v zadnjih letih tudi na srečanjih strokovnih aktivov, roditeljskih sestankih, svetu staršev in pri delu z otroki v oddelkih. Enako tudi v različnih projektnih skupinah, ki nastajajo na podlagi notranje motivacije sodelavk; v skupini za gozdno pedagogiko, lutkovni skupini, intervizijski podporni skupini, skupinah za pripravo dejavnosti za otroke s področij gledališča, ljudskih plesov, ustvarjalnega giba in glasbe. Sama se vključujem v nekatere izmed njih. Predstavljajo mi vir učenja in navdih, predvsem pa poslušanje sebe in drugih.

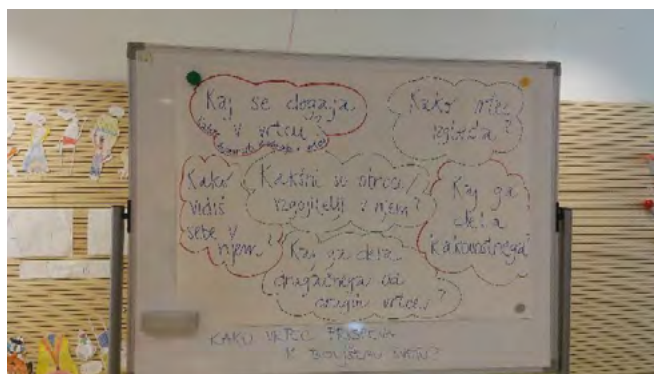
Pri delu v skupinah uporabljamo različne sodelovalne pristope, med drugim različne ledolomilce, socialne igre, igre vlog, študije primera, delo v malih skupinah, krog, svetovno kavarno, odprti prostor in druge. Večkrat uporabljamo tudi kreativne tehnike, kot so izražanje z gibom, likovnimi tehnikami, glasbo, pripovedovanjem zgodb, lutkami, vodeno fantazijo, nedokončane stavke, kartice s fotografijami ali besedami in podobno. Kreativne tehnike poudarjajo doživljanje z vsemi čutili, čustvovanje in pomene, ki ležijo pod besedami in tako dopolnijo logično razumevanje tematike.

Za prikaz našega dela bom v nadaljevanju opisala eno od srečanj vzgojiteljskega zbora, ki smo ga, kot večino preostalih, pripravile članice razvojnega tima sodelovalnih pristopov, dve vzgojiteljici, svetovalna delavka in ravnateljica. Leta 2019 je naš vrtec praznoval 70. obletnico delovanja. V tem obdobju smo skozi različne dejavnosti ozaveščali, kje so korenine naše ustanove, kdo smo v današnjem času in kam želimo v prihodnje. S kolegicami iz razvojnega tima smo pripravile ustvarjalno delavnico, na kateri smo želele prevetrirati obstoječo vizijo naše ustanove, ki je bila zapisana

zelo splošno. Uporabile smo sodelovalne pristope in kreativne tehnike. Kljub temu da je bil proces zelo strukturiran, je vsaka faza spodbujala kreativnost. V prvem delu smo aktivirale domišljajske predstave in umetniško izražanje, ki smo jih kasneje povezale z razmišljanjem, razumevanjem in vrednotenjem.

V uvodnem krogu smo izvedle gibalno igro obroč potuje, v kateri smo, držeč se za roke, s telesi prenašale telovadni obroč naokrog. Z igro smo se pozdravile, usmerile pozornost na začetek skupnega procesa in se razgibale.

Povedale smo, da je namen delavnice poglobljeno razmišljati o zeleni prihodnosti naše ustanove in oblikovati vizijo, ki bo dala skupno smer in smisel našemu delu. Navodilo, ki smo ga dale sodelavkam, je bilo: 'Na dve tretjini risalnega lista z voščenkami naslikaj vrtec svojih sanj. Uporabi domišljijo in se ne omejuj z realnimi možnostmi izvedbe.' Na tablo smo zapisale vprašanja, ki so navodilo dodatno podpirala: 'Katere dejavnosti se v sanjskem vrtcu



odvijajo, kakšni so otroci, kakšni so vzgojitelji, kako je videti vrtec, kaj ga dela kakovostnega, po čem se razlikuje od drugih vrtcev, kako prispeva k boljšemu svetu?' Sodelavke so se dela lotile v veliko vnemo in zbranostjo. S kombinacijami barv, jakostjo slikarskih potez in izbranimi motivi so upodabljale svoj sanjski vrtec.



ustanove predstavljajo iznajdljivost vzgojiteljic v skromnih pogojih dela, medsebojna pomoč, povezanost z naravo in akcija Ciciban planinec. Danes bodo korenine pognale v deblo in krošnjo drevesa s temeljnimi vrednotami in pomembnimi elementi. Spet je sledilo navodilo: 'Papirnata jabolka, na katera si napisala ključne elemente sanjskega vrtca, predstavi sodelavkam in nalepi v krošnjo drevesa.' Jabolka, ki smo jih lepile v drevesno krošnjo, smo sproti urejale v sorodne sklope: povezanost, narava, otrok, varnost, igra, ustvarjalnost, spoštovanje itd.

Vprašale smo se še, katere vrednote stojijo za temi pomembnimi besedami. In podale nadaljnje navodilo: 'Vsaka vzame nekaj iz papirja izrezanih drevesnih listov in nanje



Slike, ki so nastale, smo položile na tla in delo usmerile naprej: 'Sprehodi se med izdelki sodelavk, jih pozorno opazuj in nanje zapiši svoje zaznave, misli ali podobe, ki se ti porajajo.' Udeleženske so z zanimanjem ogledovale izdelke sodelavk in jih opremile s svojimi zapisi.

Proces je potekal dalje: 'Vsaka se vrne k svoji sliki, vzame nekaj iz papirja izrezanih jabolok in nanje napiše ključne elemente iz slike svojih sanj.' Medtem smo članice razvojnega tima na tla v sredino prostora položile plakat, na katerem je bilo naslikano veliko drevo z močnim debelom in krošnjo. Spomnile smo, da smo na predhodni delavnici ugotovile, kako vrtčevo preteklost oziroma korenine naše





napiše vrednote, ki se ji zdijo pomembne za delovanje vrtca. Prebere jih preostalim in prilepi na deblo drevesa.' Vrednote, ki so se pojavljale večkrat ali so bile pomensko blizu, smo med lepljenjem združevale.

Ob koncu delavnice smo, zadržte v mogočno drevo, zapisale vizijo vrtca. V njej smo povezale jabolka, ključne elemente našega sanjskega vrtca, drevesne liste, pomembne vrednote ter korenine, zapuščino prejšnjih desetletij. Nastal je zapis: 'V varnem in odprtem prostoru povezovanja in ustvarjalnosti podpiramo otroško igro in bivanje v naravnem okolju. Ob tem živimo in privzgapamo vrednote: spoštovanje in skrb za ljudi in naravo, strokovnost in izobraževanje, sodelovanje, odgovornost, odprto in spoštljivo komunikacijo ter strpnost, svobodo in širokomiselnost.

Delavnico smo izpeljale konec junija, tik pred poletnimi dopusti. Pred začetkom sem se spraševala, ali bomo zmoгле zbrano delovati v več ur trajajoči delavnici v času, ko so vse misli usmerjene v zaključevanje in željo po oddihu. K sreči nas je proces posrkal vase, kreativne tehnike pa so na plano izvabile domišljajske predstave in uvide.

Ob daljši uporabi sodelovalnih pristopov članice razvojnega tima med sodelavkami zaznavamo večjo aktivnost in motiviranost, bolj pogumno izmenjavo mnenj, živahnejšo strokovno razpravo ter bolj sproščeno in igrivo ozračje.

Nekatere sodelavke so sodelovalne pristope takoj sprejele odprtih rok, prinesli so jim nove možnosti ustvarjalnega sodelovanja. Drugim so na začetku prinesli začudenje, nezaupanje, tudi strah pred izpostavljenostjo in občutke nelagodja. Slednje smo presegle s skupnim dogovorom, kaj potrebujemo in kaj lahko damo, da se na srečanjih počutimo varno.

Razvojni tim si na skupnih srečanjih prizadeva ustvariti odprti prostor, ki podpira izražanje potreb, idej, pa tudi manj prijetnih občutkov udeleženk. Kot najpomembnejšo in najzahtevnejšo nalogo doživlja pozorno poslušanje, razumevanje in sprejemanje zamisli in želja sodelavk ter odzivanje nanje.

Element sodelovalnih pristopov, ki, če se po spletu različnih dejavnikov zgodi, mene osebno najbolj prevzame, je skupni ustvarjalni proces. Zgodi se, ko posamezniki zaupajo v modrost skupine in zmorejo lastne zamisli razvijati in preoblikovati skupaj z drugimi člani; ko se v skupini ustvari vzdušje zaupanja in sproščenosti; ko ni potreb po dokazovanju individualnih kvalitiet ali avtorstva idej; ko sta proces skupnega ustvarjanja in trud za kakovost skupnega izdelka najvišji vrednoti in nagrada za vključene. Občutek nekakšnega zabrisa meja med moje – tvoje občasno doživim s sodelavkami iz razvojnega tima v procesu priprave in izvedbe delavnic. Ta občutek zame predstavlja presežno vrednost sodelovanja.

Sodelovalni pristopi posebej pomenijo moja temeljna prepričanja o delovanju skupnosti in osnovno življenjsko naravnost. Omogočajo mi, da v stikih z drugimi ohranjam lastno mirno notranjo držo, ki je sočasno pripravljena na skupno raziskovanje in učenje novega.



RODITELJSKI SESTANEK Z UPORABO SVETOVNE KAVARNE

PTA Meeting Using the World Café

UVOD

Roditeljski sestanek je oblika sodelovanja med vrtcem in starši, ki ga organizirata vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice za svoj oddelek. Na prvem roditeljskem sestanku, ki po navadi poteka septembra, se starši seznanijo s prednostnimi nalogami vrtca, s programom vzgojno-izobraževalnega dela vrtca in skupine ter z obogatitvenimi in dodatnimi dejavnostmi. Starši so obenem seznanjeni z drugimi oblikami medsebojnega sodelovanja (npr. govorilne ure, ustvarjalne delavnice ipd.), ki potekajo vse šolsko leto. Ker nama je s pomočnico pomembno, da s starši dobro sodelujeva vse šolsko leto in da se otroci v vrtcu dobro počutijo, sva se za letošnji prvi roditeljski sestanek odločili, da ga izvedeva malo drugače. K pripravi roditeljskega sestanka z uporabo ene izmed sodelovalnih metod nas je spodbudila tudi začetna zaskrbljenost staršev zaradi kombinirane oblike skupine otrok v šolskem letu 2018/2019. Skupina je sestavljena iz 19 otrok, starih od 2 do 4 leta, od tega je 10 otrok, ki so vrtec obiskovali že prej, ter 9 novincev. Starši so bili v skrbeh predvsem zaradi starostne razlike med otroki in njihovih pričakovanj, da bodo otroci vključeni v skupino otrok, kjer so vsi rojeni v istem letu. K uporabi sodelovalne metode na roditeljskem sestanku me je dodatno spodbudilo izobraževanje o sodelovalnih pristopih v šolskem prostoru, ki sem se ga udeležila v šolskem letu 2017/2018, v izvedbi izkušenih voditeljev izobraževanj o sodelovalnih pristopih, Petre Založnik, Alenke Oblak in Jake Kovača.

SODELOVALNI PRISTOPI IN SODELOVALNE METODE

Sodelovalni pristopi so metode dela, ki nam omogočajo, da razvijamo vrtec/šolo v prostor učenja, učinkovitega sodelovanja in ustvarjalnega raziskovanja. Med udeleženci sodelovalni pristopi prinesejo več zavzetosti, radovednosti in povezanosti (Kovač, Oblak in Založnik, 2017). Pogovor je v sodelovalnih pristopih pomembno sredstvo pri iskanju rešitev, saj vodi k boljšemu in globljemu učenju ter k preudarnim dejanjem. Udeleženci, ki so povabljeni k skupnemu delu, se namreč počutijo odgovorne, kadar ustvarijo neko idejo ali rešitev. Rešitve za izzive, s katerimi se pedagoški delavci soočamo v svojem poklicu, so tudi bolj sprejete, če jih soustvarjajo sodelujoči (npr. otroci, starši, drugi pedagoški delavci) (Cepin, 2014).

Sodelovalni pristopi poudarjajo pomen gostiteljstva in participativnega vodenja. Za gostiteljstvo in participativno

vodenje so ključne štiri osnovne prakse, in sicer biti prisoten (začutiti dogajanje, gostiti sebe in obenem biti odprt za vse, kar vznikne), biti udeleženec (biti pripravljen soustvarjati in gostiti skupaj z drugimi, pomešati svoje znanje, izkušnje iz prakse z njihovimi, ustvarjati partnerstvo), gostiti pogovore (imeti pogum, povabiti in biti pripravljen, da začnem pogovore, ki so pomembni – najti in gostiti vprašanja z močjo s tistimi, ki se jih tičejo, ter potem požeti spoznanja, vzorce, naučeno) ter sodelovati in prakticirati pogovore (biti pripravljen, da resnično poslušam, s spoštovanjem, brez sodb in razmišljanj, da že poznam vse odgovore, postati skupnost, ki deluje skupaj) (Kovač, Oblak in Založnik, 2017). Kovač, Oblak in Založnik (2017) pravijo, da v resničnem soustvarjalnem procesu ni več pomembno, kdo kaj reče ali prispeva, temveč je dar v sinergiji in navdihu, ko vsak gradi na znanju drug drugega in tako celota postane precej večja kot vsote posameznih delov. Obenem so mnenja, da v prostoru soustvarjanja lahko ustvarimo nepričakovane in presenetljive rezultate, še posebej v okoliščinah, kjer se je treba soočiti s spremembami na več nivojih hkrati.

Ena od ključnih prvin sodelovalnih pristopov je oblikovanje in zastavljanje vprašanj. Za spodbujanje kakovostnega pogovora je namreč najbolj učinkovita metoda zastaviti dobro vprašanje. Dobro vprašanje pripelje sodelujoče v sveže razmišljanje, odpre nove poglede in nove možnosti, nagovarja globlje vrednote, nima takojšnjega odgovora, te za trenutek utiša in spodbudi k razmisleku, spodbuja reflektivno razmišljanje, pomaga skupini, da se premakne naprej, je provokativno, te vabi iz območja udobja, odmeva v udeležencih, je jasno in preprosto (Cepin, 2014).

Sodelovalnih metod je več (npr. krog, svetovna kavarna, odprti prostor), za vse pa veljajo nekatera temeljna načela ali lastnosti. V nadaljevanju navajam le nekatere:

- preprosta struktura, ki omogoča vključitev majhnih in velikih skupin v različne pogovore, ki vodijo k rezultatom,
- vsaka metoda ima svoje prednosti in omejitve,
- sodelovalne metode temeljijo na dialogu, ki vključuje govorjenje z namenom, pozorno poslušanje in skupno raziskovanje in odkrivanje,
- krog je temeljna organizacijska oblika sodelovalnih metod, ki je lahko stalna ali pa le ena izmed uporabljenih oblik,
- udeleženci so si enakovredni – skupaj raziskujejo in se učijo,

- skupno raziskovanje poteka na podlagi močnih in inspirativnih vprašanj, ki predstavljajo gonilno moč skupine,
- namen vseh sodelovalnih metod je, da udeleženci skupaj učinkovito in navdahnjeno razmišljajo ter uporabijo skupno inteligenco za boljše rešitve (pregled v: Kovač, Oblak, Založnik, 2016).

Svetovna kavarna

Za izvedbo roditeljskega sestanka sva se s pomočnico odločili, da uporabiva sodelovalno metodo, imenovano svetovna kavarna. Svetovna kavarna je metoda za ustvarjanje sodelovalnih učnih pogovorov (npr. v razredu, s skupino otrok) in je primerna tudi za razvoj sodelovanja in soustvarjanja s strokovnimi in vodstvenimi sveti ter drugimi partnerji, s katerimi sodelujemo (npr. s starši). Svetovna kavarna je dober način, da spodbujamo komunikacijo in sodelovanje, za izmenjavo naučenega, za ustvarjanje novih idej in za priklic skupinske modrosti. S svetovno kavarno prakticiramo različne socialne veščine, kot so sodelovanje, delo v skupini, aktivno poslušanje, pogovor o raznolikih idejah ter mnenjih idr. Pri tem je pomembno, da se osredotočimo na to, kar je pomembno, da začasno ustavimo sodbe, predpostavke in gotovosti, da govori eden naenkrat, da drug drugega pozorno poslušamo, da skupaj poskušamo slišati vzorce, uvide in globlja vprašanja, se poskušamo zavedati lastnega vpliva na skupino, da sprejemamo raznolika mnenja, da prispevamo z lastnim umom, telesom in srcem in da povezujemo ideje. Ker je svetovna kavarna kot metoda dela zelo prilagodljiva, jo je možno prilagoditi mnogim različnim namenom (npr. izmenjavi znanja, krepitvi veščin, vzpostavljanju odnosov, globljemu razmisleku in načrtovanju dejavnosti).

Pri izvajanju svetovne kavarne je pomembno, da ustvarimo gostoljuben prostor, ki vabi in je varen, da raziskujemo vprašanja, ki so pomembna za celo skupino, da spodbujamo prispevek vsakega posameznika v skupini, da povežemo različne ljudi, poglede in ideje, da skupno znanje naredimo vidno (slikovno prikažemo posamezne strukture) in tako lažje pobereмо sadove pogovorov. Za izvajanje svetovne kavarne potrebujemo mize in stole, nekaj za na mize, kar bo naredilo počutje prijetno in gostoljubno za pogovore (npr. vodo, piškote, bombone), plakat ali velik papir za zapisovanje, barvne flomastre (za vsakega udeleženca vsaj enega), plakate z napisanimi vprašanji, plakat, velik papir ali premično tablo za pobiranje sadov skupinskega znanja in uvidov. Pred začetkom svetovne kavarne je pomembno, da predstavimo bonton kavarne, lahko pa ga ustvarimo skupaj s skupino.

Svetovna kavarna na splošno poteka tako, da uvodoma pojasnimo okvir pogovora (zakaj je ta tema pomembna), nato k mizam, v kavarniškem stilu, posedemo 4 do 5 udeležencev. Vsaka skupina si izbere eno osebo, ki bo gostila pogovor, ta pa izbere nekoga, ki bo skrbel za čas, in nekoga, ki bo prevzel ustvarjanje vizualnega prikaza. Nato postavimo vprašanje, o katerem se bodo skupine pogovarjale. Gostitelj napiše vprašanje na papir, ki je na sredini mize, in pogovor v skupinah se lahko začne. Dialog traja približno 15 do 30 minut. Po uvodnem krogu sledi drugi krog,

v katerem povabimo gostitelja, da ostane pri mizi kot gostitelj naslednje skupine, preostale pa povabimo, da si za raziskovanje vprašanja izberejo drugo omizje z novimi ljudmi. Na začetku drugega kroga (in morebitnih vseh naslednjih krogov) gostitelj z novimi člani omizja na kratko izmenja ključne ugotovitve, vprašanja in ideje iz predhodnega pogovora. Gostitelj izbere tudi novega skrbnika časa in vizualnega ustvarjalca, nato pa začnejo nov pogovor, ki ga gradijo na prejšnjem grafičnem zapisu in mu dodajajo nove uvide in ideje. Ko smo šli skozi vse kroge vprašanj, nekaj časa namenimo še pobiranju sadov pogovorov vsake mize in celotne skupine (pregled v: Kovač, Oblak, Založnik, 2016).

POTEK RODITELJSKEGA SESTANKA

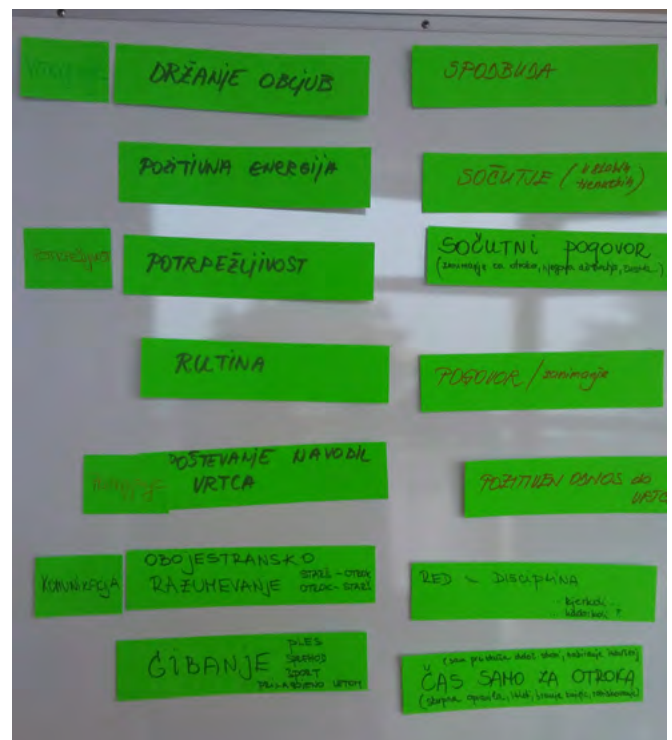
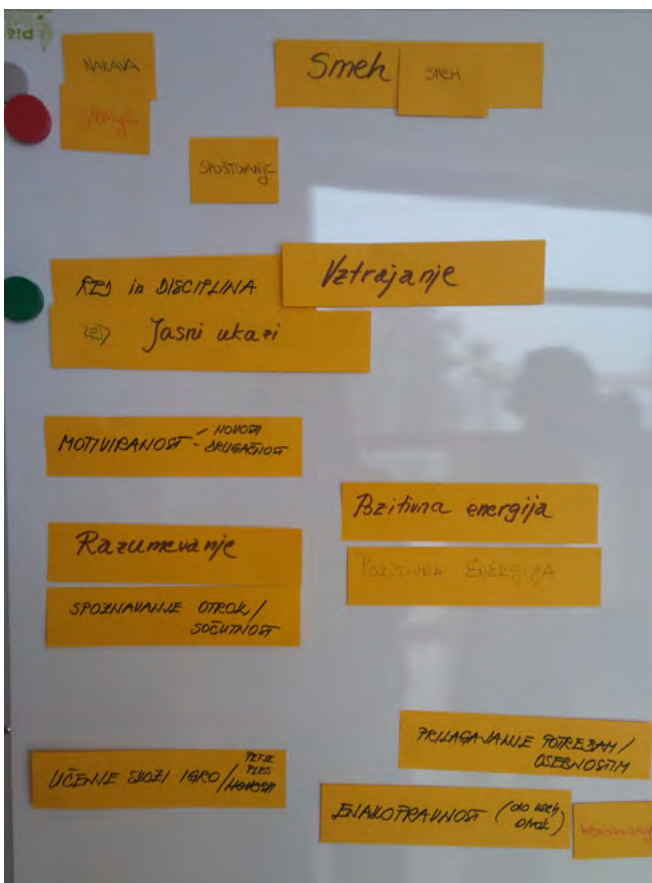
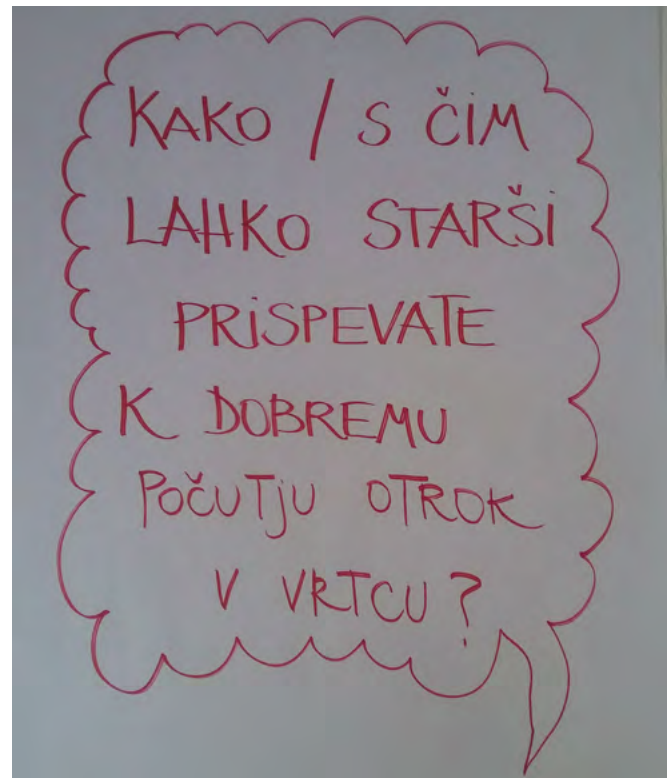
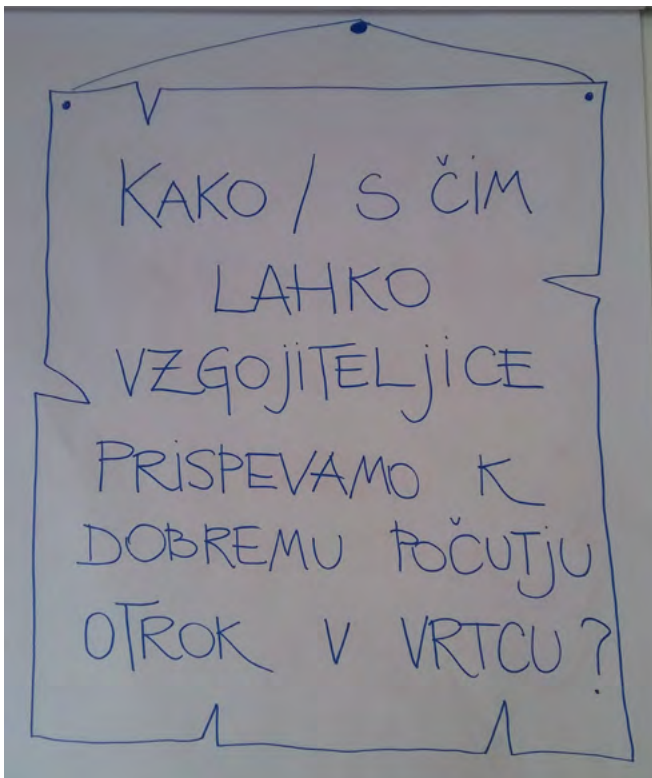
Roditeljski sestanek sva s pomočnico izvedli 18. 9. 2018 v igralnici Mravljice v vrtcu Jožefe Maslo Ilirska Bistrica. Trajal je eno uro in pol, udeležilo pa se ga je 21 staršev. Ker sodelovalno metodo svetovna kavarna lahko prilagajamo glede na udeležence, namen in cilj, sva se s pomočnico odločili, da njeno izvedbo temu prilagodiva. Starše sva po uvodnem pozdravu povabili, da poiščejo znak svojega otroka in se na tisto mesto tudi usedejo. Pripravili sva štiri mize po 4 oziroma 5 starši. Na mizi so bili listi (format A4) z znakom njihovega otroka ter barvice in flomastri. Navodilo staršem je bilo, da svojemu otroku narišejo risbico in/ali mu kaj napišejo, nato pa risbico prilepijo na omaro, kjer jo bo njihov otrok lahko videl vsak dan. Namen risbice je, da se z njo lahko otroci potolažijo, ko jim je hudo, in da vedo, da starši mislijo na njih (občutek varnosti). Nato sva staršem razdelili liste, na katerih so bile povzete temeljne informacije (opis celoletnih projektov, posebnosti skupine, oblike sodelovanja staršev z vrtcem in razne druge informacije). Skupaj s pomočnico sva jih še dodatno na kratko opisali in razložili. Starši so imeli tudi možnost postavljanja vprašanj, na katere sva odgovorili oziroma pojasnili morebitne nejasnosti. Po kratkem formalnem delu sestanka sva starše, ki so prišli v paru, naprosili, da se usedejo za drugo mizo (se zamenjajo).

Na kratko sva jim razložili potek in pravila svetovne kavarne, nato pa postavili prvo vprašanje:

Kako/s čim lahko vzgojiteljice prispevamo k dobremu počutju otrok v vrtcu?

Zaradi časovnega okvira sestanka sva se odločili, da bomo posamezno vprašanje izvedli samo v enem krogu. Zato sva vsaki skupini razdelili pet listkov, na katere so zapisali ključne besede njihovega pogovora znotraj skupine. Temu je sledila žetev vseh skupin. Listke s ključnimi besedami je vsaka skupina posebej prilepila na veliko tablo. Pri tem smo se vsi poslušali, poročevalec skupine pa je lahko besede še dodatno razložil. Ko so bile na skupni tabli prilepljene vse besede, smo jih skupaj še pokomentirali – kako to lahko uresničujemo, kateri predlogi so uresničljivi in kateri niso v naši moči, kako in s čim lahko posamezne predloge razvijamo ipd.

Starše sva nato prosili, da se med seboj zamenjajo/premehšajo po skupinah. Temu je sledilo drugo vprašanje, s katerim so se prav tako ukvarjale vse skupine.



Vprašanje se je glasilo: **Kako/s čim lahko starši prispevate k dobremu počutju otrok v vrtcu?**

Vsaka skupina je po 15 minutah zapisala do pet ključnih besed na listke in nato le-te, z dodatno razlago, prilepila na skupno tablo. Skupno žetev smo ponovno zaključili z razmišljanjem o tem, kaj je uresničljivo, kaj ni uresničljivo, kako lahko posamezne predloge razvijamo. Temu je sledilo

skupno iskanje povezav med predlogi prvega in drugega vprašanja ter ugotavljanje, kaj je pri vsem tem pomembno. Povzetek napisanega je bil, da so za dobro počutje otrok v vrtcu pomembni dobra komunikacija, sodelovanje, zaupanje in spoštljiv odnos med starši in vzgojiteljicami (vrtcem).

Svetovno kavarno smo sklenili s tako imenovanim odjavnim krogom, in sicer sva starše prosili, da z eno besedo ali besedno zvezo povedo, s čim odhajajo z roditelskega sestanka. Nekaj njihovih odzivov: zabavno, pozitivno, bolj mirno kot pred prihodom na sestanek, vključenost, povezovanje, spoznavanje idr. Preden smo se razšli, sva se staršem še enkrat zahvalili za tako številčen in pozitiven odziv na sestanek.



► Skupna žetev

SKLEP

Izvedba prvega roditeljskega sestanka z uporabo metode sodelovalnih pristopov je v prvi vrsti dodala vrednost, da sem pridobila znanje in veščine prenesla v prakso, konkretno v delo s starši. Celoten proces, od dodatnega izobraževanja do izvedbe roditeljskega sestanka, me je bogatil na več ravneh. Prek celotne izkušnje sem začutila, da se razvijam tako profesionalno kot tudi osebno. Čeprav se za tovrstno izvedbo roditeljskega sestanka porabi več časa, priprav in poglobljanj, menim, da je bil vložen trud na koncu poplačan. Pri tem sta bili pomembni tudi podpora in pripravljenost pomočnice, ki se ni udeležila izobraževanja o sodelovalnih pristopih. Od idejne zasnove do izvedbe mi je pomagala in se učila z mano. Tudi strah pred slabim odzivom in nepripravljenostjo staršev za sodelovanje sta dejavnika, ki te lahko na začetku malo omajata. Pri tem so mi bile v veliko podporo sodelavke, ki so se prav tako izobraževale na področju sodelovalnih pristopov. Pomagale so mi predvsem pri oblikovanju močnih vprašanj in pri oblikovanju vprašalnika za starše ter na splošno pozitivno pozdravile mojo odločitev, da preizkusim nekaj novega, drugačnega.

Z uporabo sodelovalne metode svetovna kavarna sva s pomočnico uspeli ustvariti za starše gostoljuben prostor, v katerem so se počutili varne, aktivne, vključene v proces dela v oddelku, slišane, enakovredne in enakopravne. Bili so soustvarjalci in ne le poslušalci, s čimer sva upoštevali tudi načelo sodelovanja s starši, ki je zapisano v Kurikulu za vrtce (1999) in pravi, da imajo starši pravico sodelovati pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu in v oddelku. S takim sodelovanjem smo ne nazadnje zelo učinkovito razmišljali skupaj in ne vsak posebej. Pripeljalo nas je do skupnih vrednot, stališč in mnenj. Starši nam posledično tudi bolj zaupajo, razblinili so se njihovi začetni strahovi in zaskrbljenost, ki je bila vezana na kombinirano obliko skupine otrok. Menim, da si je za dobro sodelovanje in zaupanje staršev vredno vzeti nekaj več časa že na začetku šolskega leta in tako postaviti dobre temelje za grajenje odnosov za naprej.

Celotna izkušnja, ki je bila zame zelo pozitivna, me je obenem spodbudila k dodatnim izobraževanjem in pridobivanju znanja, na področju sodelovalnih pristopov, dela s starši in moderatorstva.

VIRI IN LITERATURA

Cepin, M. (2014). Priročnik za trenerje v mladinskem delu. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije.

Kovač, J., Oblak, A., Založnik, P. (2017). Sodelovalni pristopi k učenju in poučevanju v šolskem prostoru.

Gradivo za udeležence seminarja. Ljubljana - Zalog.

Kovač, J., Oblak, A., Založnik, P. (2017). Sodelovalni pristopi k učenju in poučevanju v šolskem prostoru. Gradivo za udeležence nadaljevalnega izobraževanja.

Ljubljana - Zalog.

Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Alenka Oblak

voditeljica izobraževanj in gostiteljica, Sodelovalni pristopi

TO BOM POVEDAL V KROGU

I Will Say It in the Circle

V skupinah večkrat izkusim, kako delo po metodi krog odpira nove uvide, če to izvajamo večkrat. Pogosto udeleženci rečejo, da veliko delajo v krogu. Ko začnejo uporabljati metodo krog, pa izkusijo nove kvalitete kroga.

Leta 2015 smo z Društvom za kulturo inkluzije izvajali izobraževanje za zaposlene in prostovoljce, ki delajo v vzgojno-izobraževalnih ustanovah držav, ki so nastale na območju bivše Jugoslavije – iz vsake od 6 držav so prišli 2–4 predstavniki, vseh skupaj nas je bilo okoli 27. Šlo je za enotedensko izobraževanje, tema pa je bila uporaba metod neformalnega izobraževanja v formalnem izobraževanju.

Vsako jutro smo v krogu začeli z vprašanjem, na katerega je lahko odgovoril vsak. Udeležence smo povabili, naj vsak govori zase in ne upošteva komentiranja drugih. Uporabljali smo govorni predmet, ki je omogočil, da je vsak prišel do besede, če je želel, preostali pa smo poslušali. V središču kroga smo imeli center, ki je simboliziral našo skupno temo.

Tretji dan smo imeli na programu uporabo lutk in udeleženci so jih lahko preizkusili tudi sami. V odmoru mi je eden od njih, izkušen vzgojitelj, ki je bil bolj tih, povedal, da so mu lutke prinesle zelo pomemben uvid in se je veliko naučil. Zanimalo me je, kaj to je. »To bom povedal jutri v krogu. Saj krog je namenjen temu, kajne?« Priznam, da sem ostala brez besed. Že zato, ker mi je to povedal, saj do takrat ni kaj dosti govoril z menoj. Hkrati pa ga je krog nagovoril in je uvidel nekaj njegovih potencialov. Bolj kot njegov uvid iz lutkovne dejavnosti me je začelo zanimati, v čem ga je nagovoril krog.

Ne spomnim se uvida, o katerem je govoril naslednje jutro, saj me je veliko bolj osupnilo to, kar mi je čez nekaj dni povedal o svoji izkušnji v šolstvu. Do takrat pri svojem delu v vzgoji in izobraževanju še ni izkusil, da bi ga kdo od kolegov, ko so vsi zbrani v zbornici, res poslušal in ga ne obsojal. V krogu pa to lahko izkusi.

Začelo se je po korakih, saj so se udeleženci izobraževanja počasi navajali govoriti samo takrat, ko imajo govorni predmet, res poslušati in ne prekinjati drugih ter govoriti samo o sebi in se izogniti komentarjem. Zame je bil kar velik

izziv potrpežljivo vztrajati v vlogi gostiteljice in skrbeti za proces. To je pomenilo, da sem občasno ponovila dogovore glede kroga, če je bilo potrebno, in nisem jemala osebno, če so me grdo gledali, ker sem vztrajala, seveda pa sem to naredila spoštljivo, brez obtožb. Včasih pa sem morala biti tiho in tudi kaj izpustiti, saj so problem rešili kar udeleženci sami. Izziv je bil torej obdržati ravnotežje in ostati dovolj pozoren. Potrebna pa je bila tudi vztrajnost – čeprav se je zdelo, da na začetku morda še ne deluje prav dobro in se morda posamezniki celo upirajo, smo krog vseeno izvajali in je bilo pomembno, da sem zaupala v proces in udeležence izobraževanja. Zavedala sem se, da je potrebna vaja, preden nam tak način dela postane domač.

Učili smo se tudi, koliko povedati, da še zmoremo slišati vse in da ne traja predolgo. Potrebovali smo tudi izkušnjo, kako lahko v krog prinesemo konfliktno temo. Drug drugega so navdihovali z različnimi pogledi, kar so pozneje tudi komentirali.

Pogovor v krogu je za sodelavce in kolege pomemben, saj tako skupaj gradijo polje učenja drug za drugega, kjer se lahko podpirajo in vsi rastejo. Med učitelji večkrat začetim strah, da bi priznali, da česa ne vedo ali da dvomijo o tem, kako nekaj izpeljati, saj bi jih sodelavci lahko obsojali. Izkušnje nam kažejo, da delo v krogu lahko ustvarja ozračje zaupanja, v katerem lahko postavijo vprašanja, izrazijo dvome, strah, nemoč in se tako povežejo kot ljudje. Tako lahko skupaj naredijo korake, ki jih vsak sam ne bi mogel, in to na področja, ki si jih sami ne bi niti zamislili kot možna.

Pomemben element za izpeljavo kroga je priprava v skupini, to je, da si udeleženci povedo, kaj po njihovem skupina v tistem trenutku potrebuje. Glede na to pripravijo krog ob začetku dneva: ali postavijo vprašanje ali izvedejo aktivnost v zvezi s tem, kakšno vprašanje bi najbolje podprlo proces na prehodu iz prejšnjega v začetek novega dneva, hkrati pa je to tudi priložnost, da skupina zazna, kje so vsi, da gredo potem lahko skupaj naprej.

In kako je delo v krogu še vplivalo na skupino? Ob koncu izobraževanja so se že sami od sebe zbirali v krogu in se šalili, da sem jih okužila s krogom.

STARODAVNI KROG IN MODERIRANA IZMENJAVA: IZKUŠNJA, KI KREPI OSEBNI RAZVOJ

*The Ancient Circle Method and Facilitated Exchange:
Experience Enhancing Personal Development*

Pri načrtovanju delavnic smo na CPI že večkrat uporabili metodo moderirane izmenjave. Že prvi poskusi so pokazali, da prinaša svež način dela, s kakršnim si stara vprašanja zastavimo na novo. Vprašanja dobijo odgovore, ki so trenutno aktualni, ki zajemajo širok spekter mnenj, še bolj pomembno pa je morda to, da na sodelavce v kolektivu delujejo povezovalno. Našo družbo (in službo), ki je, zgodovinsko gledano, že davno prešla na individualiziran način dela, na trenutke vrača nazaj k odgovorom, kaj je skupno dobro.

Mreže EU (informacijske točke Europe Direct, Eures, Europass, Euroguidance, Kulturna stična točka, Solvit, Evropski potrošniški center in še mnogo mnogo drugih) se na pobudo Predstavništva Evropske komisije v Sloveniji srečujejo vsako leto. Na enem od takih srečanj, ki smo ga gostili na CPI (2017), sem metodo moderirane izmenjave kot organizatorica srečanja pri svojem delu uporabila prvič. Po začetni izmenjavi novosti in informacij NEKATERIH izbranih točk smo drugi, delavniški del zasnovali kot moderirano izmenjavo, kot vodjo tega dela pa med nas povabili izkušeno moderatorko Petro Založnik.

Za sam potek dela je to pomenil velik napredek, saj so se izmenjave, ki so sicer nestrukturirano potekale v neformalnem delu ob kavi, v veliki meri preselile v čas strukturirane izmenjave. Navzoči smo tako slišali novosti in mnenje prav vsake od točk, vsak je namreč do besede prišel večkrat. Razumela sem, da pomeni strukturirana izmenjava v prvi vrsti to, da pride na vrsto prav vsak, tudi bolj zadržani, plahi, novinci ali pa preprosto tisti, ki niso bili nič vprašani. Strukturirana izmenjava mnenj pod vodstvom izkušene moderatorke je pomenila tudi, da je bilo dovoljeno spregovoriti o osebnem odnosu do tematike, kar je udeležence sprostil, včasih so upali deliti tudi primere težavnih situacij, v katerih so se občasno znašli. Vloga moderatorke je bila, da ohranja rdečo nit pogovora in pozitivno naravnost skupine ter sodelujoče spodbuja z dodatnimi vprašanji.

Na naših srečanjih je moderatorka vztrajala pri uvodnem in zaključnem sedenju v krogu. Kot nam je uvodoma pojasnila, je krog osnova za občutenje pripadnosti, je pravadni način povezovanja. Mene je občutenje kroga od daleč spominjalo na otroško igro *gnilo jajce* in prepevanje taborniških pesmi. Struktura kroga je v vseh izvedbah ustvarila prijetno vzdušje ter spodbudila aktivno sodelovanje vseh.

Pozitivna izkušnja in dobri odzivi moderiranih srečanj na Centru RS za poklicno izobraževanje so me spodbudili, da metodo uporabim tudi kasneje: najprej ob študijskem obisku sodelavcev mreže Europass iz drugih evropskih držav. Tudi v tej drugi izkušnji so bili odzivi udeležencev v spletni anketi, ki smo jo izvedli po dogodku, zelo ugodni: moderirana delavnica je bila ena od dveh točk programa, ki so ju udeleženci ocenili z najvišjo oceno (prav tako je dobila najvišjo oceno tudi v prvi izvedbi, na srečanju mrež EU).

V letošnjem šolskem letu želim metode, s katerimi smo se seznanili daljnega leta 2017, uporabiti na nov način: v sodelovanju s svetovalko Eures Zavoda RS za zaposlovanje načrtujemo delavnico za iskalce zaposlitve, v kateri bova v celoti prešli na interaktivni način dela. V tej delavnici se bova tako prvič odpovedali frontalni predstavitvi, s katero smo vsebine predstavljali doslej, metoda kroga pa bo uporabljena v kombinaciji z drugimi metodami za aktivno participacijo.

Metoda aktivne participacije se je v primerih uporabe na CPI izkazala kot preprosto, a močno orodje za doseganje novih spoznanj. Pri uporabi te metode je zelo pomembna predhodna priprava vsebin, v primeru manj izkušenih moderatorjev tudi strokovna pomoč bolj izkušenih. Kajti niti to, da beseda teče, gladko in prijetno, ni tako samoumevno, kot si včasih predstavljamo: umetnost konstruktivne komunikacije je večšina, ki se krepi z izkušnjami, kot vsaka druga. Ali kot bi rekel Miha Kos, glasnik promotorjev znanosti, Hiše eksperimentov v Ljubljani: »Prebral sem in pozabil ... videl sem in si zapomnil ... naredil sem in znam!« In verjamem, da bomo tudi tako izboljšali kakovost podanih vsebin.

ZAKAJ SE VKLJUČITI V TIM?

Why is it important to be part of a team?

V našem vrtcu se je z vključitvijo v program Mreže učečih se šol, ki ga izvaja Šola za ravnatelje, oblikoval razvojni tim, v katerega sem bila vključena že od samega začetka. Navodila so namreč bila, da je ob vključitvi v program potrebno oblikovati razvojni tim, v katerem naj bosta vključena ravnatelj in svetovalni delavec ter še trije strokovni delavci zavoda.

Program Mreže učečih se šol podpira pristop nenehnih izboljšav z namenom dviga kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Za uspešnost izboljšave je pomembno, da so strokovni delavci vključeni vanje od začetka. Eden od ciljev programa Mreže je razvijanje sodelovanja na vseh ravneh delovanja zavoda (timi, ravnatelj, strokovni delavci, ...), kar spreminja zavod v učečo se skupnost (Ažman, Erčulj, Peček, 2019). Timi so tako vzorčni primeri sodelovalnih skupin, pri katerih člani občutijo večjo pripadnost in zavzetost kot v običajnih skupinah (Rutar Ilc, Založnik, 2017). Ideja tovrstnega dela s kolektivom se nama je zdela z ravnateljico zanimiva, zato sva jo predstavili na konferenci in se tako vključili v program. Poleg naju sta se v tim prostovoljno vključili še dve vzgojiteljici. Naloga razvojnega tima v okviru programa je bila, da skupaj s sodelavci presodi obstoječo prakso na izbranem področju (Organizacijska klima in kultura), oblikuje načrt izboljšave in evalvira doseženo. V okviru teh nalog smo torej skupaj pripravljale in izvajale konference z zaposlenimi.

Sama pred tem nisem imela veliko izkušenj s sodelovanjem v delovnem timu oz. tiste, ki sem jih imela niso bile ravno najboljše. Moja predstava je obsegala predvsem neskončne, neproduktivne debate. Bila sem mnenja, da bi sama, če ne ravno bolje, zagotovo pa prej, naredila določeno nalogo. Skozi timska srečanja, ki jih je bilo v dveh letih okrog 30, sem postopoma spreminjala svoj pogled na timsko delo. Za naš tim lahko sedaj trdim, da je bil učinkovit. Pogosto se namreč zgodi, da ima skupina vodjo, ki zastavi cilje in naloge in jih razdeli med člane, ki postanejo izvajalci nalog in ne soustvarjalci procesa. Nas pa sta zanimali ideja in praksa sodelovalnih skupnosti, katerih člani verjamejo v enakovredne odnose, skupno učenje, izmenjavo znanja, si nudijo podporo pri reševanju težav, zaupajo in spoštujejo sebe in druge, skupaj oblikujejo in razvijajo zamisli, iščejo soglasje glede ključnih tem, uvajajo spremembe in soustvarjajo prihodnost skupnosti. Zato smo se tudi vse odločile za dodatno izobraževanje na področju sodelovalnih pristopov.

PSIHOLOŠKI DEJAVNIKI TIMSKEGA DELA

V nadaljevanju bom poskušala skozi delovanje (izkušnje) našega tima predstaviti nekaj psiholoških dejavnikov, ki določajo naravo timskega dela: motivacija, zaupanje in medsebojni procesi (Polak, 2009) in so se mi zdeli bistveni pri razvoju našega tima.

Motivacija

Menim, da je notranja motivacija prvi in nepogrešljiv pogoj za sodelovanje v timu. Osnovni viri motivacije za timsko delo so povezani s psihološkimi potrebami, ki jih posameznik zadovoljuje znotraj tima. Za zadovoljevanje vseh naših potreb je potreben nenehen kompromis. Ko imamo zadovoljene vse potrebe imamo običajno v sebi dober občutek in takrat lahko rečemo, da se dobro počutimo.

Članice tima imamo, kot vsak izmed nas, različno izražane opisane potrebe. Skupna ugotovitev je bila, da smo kljub različnosti ustvarjale prostor, znotraj katerega smo lahko uspešno zadovoljevale svoje potrebe. To nam je uspelo s pomočjo komunikacije, ki jo opisujem v nadaljevanju.

Vsaka članica je vstopila v tim z določenimi nameni in na prostovoljni osnovi. Po evalvaciji smo ugotovile, da smo bile vse notranje motivirane. Ena je vstopila prav z željo po delu v timu, ki je notranje motiviran, zagnan. Jaz in še druga članica sva vstopili zaradi zanimanja za temo in z namenom prispevati k napredku. Četrta se je odločila za sodelovanje, ker je želela ponovno uporabiti oz. preveriti kompetence, ki jih je pridobila pri delu z ljudmi v drugem okolju. Poleg tega je bil zame izziv že samo sodelovanje in vključevanje v tim. Vsaka je tako poleg skupnega cilja, zadovoljila tudi osebne želje in interese.

Zaupanje

Sama razumem notranjo motivacijo kot pogoj za vzpostavitev uspešnega tima, stopnjo zaupanja pa kot pogoj uspešnosti tima. Zaupanje izhaja iz posameznikove potrebe po varnosti in povezanosti. Oblikuje in razvija se postopoma, ob sprejemanju misli, čustev in vedenj drugega, ob nudenju podpore in sodelovanja (Polak, 2009). V našem timu se je zaupanje oblikovalo nekoliko hitreje, saj smo se pred vstopom v tim članice že poznale. Vse smo sodelavke že nekaj let, ki se dnevno srečujemo, vzpostavljamo stike ter sodelujemo tudi v drugih timih.

Opažala sem, da smo bile z vsakim sestankom bolj pripravljene na samorazkrivanje, ki je osnova zaupanja. S časom so se uvodne minute sestanka spremenile v čas za intervizijo. Na hitro smo podelile različne težave, s katerimi smo se srečale v času od zadnjega srečanja. Samorazkrivanje je bilo prisotno tudi v delovnem procesu. Med seboj smo si povedale česa nas je strah, katera kakšne stvari ne bi izpeljala, ker se npr. ne čuti dovolj kompetentna, ipd. S samorazkrivanjem smo hkrati dobile tudi nov, drugačen pogled druga na drugo, saj smo se bolje spoznale in tako tudi bolj povezale. Postopoma smo prehajale od usmeritve na cilj k usmeritvi na skrb druga za drugo. Vezi so postajale tesnejše, s tem pa tudi skupna zavzetost za doseganje cilja. To je po mojem mnenju bistvo, ki ločuje sodelujoče skupine (tudi naš tim) od običajne skupine.

Medosebni procesi

V procesu delovanja razvojnega tima se je razvila za tim specifična skupinska dinamika. Znotraj nje so se gradili posebni medosebni procesi, potekala je svojstvena komunikacija.

Vsaka članica je imela priložnost, da izrazi svoje misli, je slišana in posluša ostale. Predvsem to zadnje smo ocenile kot zelo pomembno, poslušanje in slišanje. V komunikacijski proces smo se vključevale z različnimi načini odzivanja oziroma sodelovanja.

Ravno takšen način komunikacije je bil eden poglavitnih razlogov za sproščeno, pa vendar zelo produktivno vzdušje znotraj tima. Sprva so med nami vladali pomisleki, ali bomo uspele doseči takšno timsko dinamiko, ki bo zagotavljala uspešno delo in uspešen končni rezultat. Na koncu pa smo spoznale, da so vsa timska srečanja, načrtovanja, priprave in konec koncev tudi izvedbe konferenc potekala sproščeno do te mere, da smo se včasih počutile kot na delovnem odmoru.

Komunikacija na timskih srečanjih je bila ves čas med nami enakovredna. Odsevala je našo aktivnost in vzdušje.

Znotraj tima smo si ves čas podajale povratne informacije, sprejemale različne informacije, se aktivno poslušale. Gre za to, da smo svoje predloge v zvezi z delom preverjale in usklajevale do končnega soglasja. Zato smo se morale sestati tudi večkrat in na to smo bile vse pripravljene, saj smo spoznavale, da nam koristi. Morebitne nejasnosti smo reševale sprotno, tako da do konfliktov v skupini ni prihajalo. Predvsem pa smo imele ves čas spoštljiv odnos do vsega, o čemer smo se pogovarjale in do vseh. Ideje, ki so se porajale na delovnih srečanjih, med pripravami in načrtovanjem so se medsebojno dopolnjevale in rasle. Znale smo tudi prekiniti tok idej v pravih trenutkih – takrat, ko smo že vnaprej videli, da stvari peljejo v napačno smer. V timu smo vedno poskrbele za uravnoteženost med kupom novih idej in umirjenostjo – racionalnim pogledom na tisto, kar je v tistem trenutku za nas in našo učečo se skupnost res najbolj pomembno.

Tako vloge, kakor tudi naloge v timu smo si delile samoiniciativno in spontano. Prav nikoli nismo nobene naloge delegirale. Vedno smo jih razdelile oziroma razporedile glede na interese in naša močna področja in osebne izzive. Ves čas dela smo skrbele, da smo se vse članice dobro počutile. Zavedale smo se kdaj in v katerem trenutku potrebujemo več spodbude ali čas za premislek.

Prav proces načrtovanj, priprav, raziskovanja je bil tisti, ki je najbolj zaznamoval našo skupinsko dinamiko, okreplil medosebne odnose, razvil prostor zaupanja in poslušanja.

VLOGE V TIMU

Poleg psiholoških dejavnikov so v timu pomembne tudi vloge, ki ji jih imajo posamezni člani tima v njem. Za vloge v timu je značilna velika pestrost in prepletenost. Vloge člani tima prevzemajo hkrati, izmenično ali občasno. Ena najbolj znanih in v literaturi največkrat uporabljenih kategorizacij vlog v timu je Belbinova kategorizacija, ki vsebuje devet različnih timskih vlog (inovator, iskalec virov, koordinator, oblikovalec, opazovalec/ocenjevalec, timski delavec, izvršitelj, dovršitelj in strokovnjak). Belbin (Polak, 2009) poudarja, da najbolje deluje tisti tim, v katerem so vloge sestavljene in med seboj uravnotežene. Idealno je, da člani tima zastopajo vse naštetih vloge, lahko pa se tudi zgodi, da posamezniki v timu prevzamejo več različnih vlog.

Po Belbinu so se vloge v našem timu razdelile na način, da je vsaka od članic imela vsaj dve vlogi, nekatere pa so se prekrivale oziroma smo jih prevzele kar vse. Prva članica je imela vlogo inovatorja. Dajala je nove ideje in predloge za različne oblike in metode dela, preko katerih smo oblikovale delavnice za kolektiv. Vedno je iskala nove in drugačne rešitve, ki so naredile teme na delavnicah bolj zanimive in privlačne za zaposlene. Obenem je bila tudi v vlogi strokovnjaka, saj je nenehno posredovala svoje strokovno znanje in spretnosti, ki jih je v delo tima vnašala tudi iz drugih področij. Druga članica se je dobro počutila v vlogi timskega delavca in izvršitelja. Nenehno je spodbujala pozitivno in produktivno sodelovanje med članicami tima ter zaradi svojih praktičnih sposobnosti udeleževala misli in ideje celotnega tima. Tretja članica se je najbolj počutila v vlogi iskalca virov, katerega naloga je, da odkriva in raziskuje različne možnosti, navezuje stike in nadgrajuje ideje drugih. Večkrat je koordinirala delo skupine in razmišljala o skupnih ciljih. Zase menim, da sem se najbolj znašla v vlogi opazovalca in dovršitelja. Skrbela sem, da so bile ideje vseh članov tima opažene in slišane. Pogosto sem opozarjala na pravilno presojo in natančno preiščljeno pri izbiri idej. Obenem sem bila pozorna na morebitne napake, manjkajoče ali izpuščene stvari.

Ko sem ozavestila in tudi izkusila, da je vsaka od nas s svojo vlogo nekaj prispevala in hkrati prevzemala tiste zadolžitve, ki jih je lažje ali z večjim veseljem opravila kot ostale, sem občutila veliko razbremenitev.

EVALVACIJA DOGAJANJA V TIMU

Evalvacija je končna etapa timskega dela in je pogosto izhodišče za nadaljnje timsko delo. Lahko gre za evalvacijo pedagoškega dela z vidika doseganja vzgojno izobraževalnih ciljev ali za evalvacijo dogajanja v timu (Polak, 2009). Tako smo ob zaključku projekta po dveh letih opravile SWOT analizo. Poskušale smo torej identificirati naše moči (strengths), šibkosti (weaknesses), možnosti (opportunities) in nevarnosti (threats).

Kot moči razvojnega tima smo prepoznale: visoko notranjo motivacijo vseh članic, visoko ustvarjalno okolje s številnimi pobudami, medsebojno poslušanje in sprejemanje,

skupno razvijanje idej, veliko strokovnega znanja, iskanje virov, iskrena komunikacija, dopolnjevanje na različnih področjih (vsebinsko, idejno, izvedbeno, energijsko), časovna razpoložljivost, primerno število članic, dobro porazdeljene vloge v timu, zabavo in sproščenost, dobre predhodne odnose med članicami, zaupanje v sodelavke in v proces, prepričanje, da je vse mogoče in usklajenost tima. Med šibkosti razvojnega tima smo uvrstile: zaključevanje, sistematično evalvacijo vsakega srečanja, pisanje osebnih refleksij in zaključno evalvacijo. Kot možnosti razvojnega tima smo zapisale: uporabo sodelovalnih pristopov v različnih okoljih, tudi izven vrtca, timsko sodelovanje z drugimi sodelavci ali z istimi sodelavci na drugo temo, objavo prispevka o svojih izkušnjah in ugotovitvah, profesionalni in osebni razvoj, pridobivanje novih znanj o moderiranju skupin, urjenje spretnosti povezovanja zamisli in izpostavljanja pomembnih stvari. Med nevarnosti razvojnega tima smo naštele: spanje na lovorikah, izgubo rdeče niti, neprepoznavanje potreb skupine in neodzivnost nanje, rutinsko delo namesto medsebojnega preverjanja in usklajevanja, iztrošenost, ponavljanje namesto iskanja novih izzivov.

SKLEPNE MISLI

Ob zaključku lahko sklenem, da sem dobila pozitivno izkušnjo pri delu v timu. Zame osebno je bil najpomembnejši občutek olajšanja ob porazdelitvi odgovornosti oz. zadolženosti za posamezno nalogo in izkušnja, da lahko dosežemo zastavljeni cilj. Vendar to ni pomenilo popolnega prepuščanja naloge drugemu in oddaljitev drug od drugega. Ravno nasprotno. Na konferencah smo si resda razdelile področja, vendar smo se ves čas spremljale, dopolnjevale in priskočile na pomoč, ko in če je bilo to

potrebno. Mislim, da je znotraj timskega dela vedno potrebno iskati ravnotežje med zasledovanjem cilja in skrbjo za dobre medsebojne odnose. Večkrat sem bila v dvomih ali bomo dosegle cilj, ko srečanje ni potekalo po mojih predstavah. Takrat sem to izrazila in tako poskrbela zase in za skupino. Pri iskanju ravnotežja nam pomaga ravno ozaveščanje omenjenega pri vsakem posamezniku.

Eden mojih strahov je bil tudi ta, da nam bo karakterni raznolikost v oviro, vendar se je izkazala kot prednost, saj smo se na različne načine dopolnjevale. Tudi moj pomislek o neskončnih debatah, ki ne vodijo nikamor, se ni izkazal za utemeljen. Res smo se večkrat poglobile v kakšno temo, vendar se je to izkazalo za koristno, saj smo svoje razumevanje poglobljale in ga z drugačno perspektivo širile. Vse opisano ne bi bilo mogoče brez notranje motivacije za delo in skupnega cilja. Mislim, da se skupina pogosto ne razvije v tim, ker ni skupnega interesa in ker si ljudje med seboj niso pripravljeni zaupati. Bojijo se, da bodo ob priznanju šibkosti izpadli nevedni, nesposobni. Vendar je lahko ravno v temu moč. Sami tako dobimo pomoč in lahko jo tudi nudimo nekomu, če vemo, da jo potrebuje. Zelo pomembno je, kako se v skupini počuti vsak posameznik. Šele ko je vsak član zadovoljen s svojim prispevkom skupini in s svojo povezanostjo z drugimi, je tim zares uspešen. Rezultat je le stranski produkt tega.

Veliko sem spoznala o članicah tima, pa tudi veliko o sebi. Kaj so moje prednosti in kaj slabosti. Naučila sem se, da je včasih potrebno stvari prespati ali pa tudi kdaj pohiteti, spustiti manj pomembno in biti zadovoljen sam s sabo. Pri delu v timu pa sem bolje spoznala skupinsko dinamiko, tako vsakega posameznega srečanja, kot našega tima. To znanje lahko uporabljam tudi v drugih timih in pri individualnem delu.

VIRI IN LITERATURA

Ažman, T. Erčulj, J. Peček, P. (2019). Mreže učečih se šol in vrtcev. Gradivo za razvojne time. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Polak, A. (2009). Timsko delo v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Modrijan.

Rutar Ilc, T. Založnik, P. (2017). Vodenje skupinskih procesov in sodelovanje v učeči se skupnosti. V: Učitelji, raziskovalci lastne prakse. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Formativno spremljanje v podporo učenju

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Priročnik obsega 7 zvezkov, zbranih v mapi, cena 12,40 €

- Zakaj formativno spremljati
- Nameni učenja in kriteriji uspešnosti
- Dokazi
- Povratna informacija
- Vprašanja v podporo učenju
- Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje
- Formativno spremljanje v vrtcu



Priročniki po predmetih in področjih

Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Formativno spremljanje na RAZREDNI STOPNJI

Formativno spremljanje pri MATEMATIKI

Formativno spremljanje pri ZGODOVINI

Formativno spremljanje pri delu SVETOVALNIH DELAVCEV



Lucija Galun, Katarina Klauž

članici mladinske skupine projekta Start the change (Amnesty International)

GLAS DIJAKOV

Student Voice

Mladi se dobro zavedamo, v kakšnih časih živimo. Očitno je, da smo na prelomu, kjer se lahko stvari prevesijo v eno ali drugo stran. Lahko bi celo rekli, da naša prihodnost visi na nitki. Trenutna svetovna situacija ne zgleda toliko obetavna v prid mladih in se bolj nagiba v prid zelo majhnemu procentu zelo bogatega prebivalstva in ekološki katastrofi. Vemo, da je prihodnost zelo negotova, da je potrošniški način neomejene gospodarske rasti, ki ga živimo zdaj, neprimeren. Če želimo še vsaj za nekaj časa ohraniti ta planet, moramo skleniti kompromis in narediti kar precej bistvenih sprememb v sistemu. In prav zaradi tega zavedanja nas skrbi za našo prihodnost, katere ogromen del predstavlja naš šolski sistem. Mladi si želimo spremembe, ki je nujna.

V šoli nas vsekakor naučijo veliko pomembnih stvari, ne pa tudi tistih, ki jih bomo v življenju še najbolj potrebovali. Na primer, ogromno nas je zmedenih, kako deluje politika in kakšne so njene pasti. Kako delujejo davki in kako se plačujejo položnice. Kako kupiti stanovanje in kaj vse to s sabo prinese. Pitna voda in kako ta ni več samoumevna. Želimo se aktivno vključiti, vendar potrebujemo podporo tudi naših staršev, vzgojiteljev, profesorjev in drugih, ki nam vsakodnevno predajajo smernice za življenje. Okoljevarstvo bi moralo postati obvezen predmet že v osnovnih šolah. Že kot majhni otroci v vrtcu bi se morali udeleževati dejavnosti, ki nas povezujejo z naravo. Predlog je majhen vrt, ki bi ga učenci, dijaki, otroci sami ob pomoči strokovnega vodstva obdelovali in se tako učili iz prakse. Šole bi se lahko povezale z lokalnimi kmetijami, ki oskrbujejo šole, z namenom, da otroci spoznajo tudi domače živali, njihovo rejo, kako se prideluje zelenjava, od kod prihajajo mlečni izdelki in ostalo.

Prav tako nismo poučeni o rasizmu, o strpnosti, o razumevanju drugih, dobrih medsebojnih odnosih. Zagotovo to spada pod vzgojo in je zato to delo staršev, a glede na količino časa v šoli, ki ga preživimo, bi bilo nujno vključiti v sistem izobraževanja. Res je, da veliko o tem že vemo.

Vendar zagotovo ne dovolj, da bi lahko naredili spremembo, ki bo imela vpliv na večjo množico ljudi. Glede na to, da »na mladih svet stoji«, dobimo zelo malo podpore s strani profesorjev, staršev. Večino, kar vemo in nam bo praktično v življenju, se moramo naučiti sami.

Pri poučevanju učne snovi si želimo vključevanje relevantnih tem, kot so na primer medrasni odnosi, trajnostni razvoj, različne vere, skupnost LGBTQ+, splav in mnoge druge kontroverzne teme, pri katerih prihaja do sporov zaradi različnih mnenj. Te bi morale biti predstavljene objektivno iz strani učiteljev, da si lahko sami ustvarimo mnenje, ki je zelo pomembno pri razvijanju vsakega posameznika kot celote. Govorimo o dejstvih, ki pa ne morejo biti enostranska, na tak način ne bi smelo priti do sovražnega govora ali nespoštovanja mnenja nekoga drugega. Vseeno se moramo nagibati v smer, ki je znanstveno bolj racionalna in dokazana. Tukaj se zagotovo zadeva zaplete. Vendar tako kot vsak drug predmet, ki temelji na dejstvih, mora tudi to.

Kar potrebujemo, je, da nas učitelji spodbudite k razmišljanju s svojo glavo, da znamo izraziti in zagovarjati svoje mnenje, poslušati drug drugega, da znamo razreševati nesporazume in konflikte, skupaj iskati rešitve, voditi in sodelovati. Priti mora do spremembe v razmišljanju tudi trenutne delavno aktivne populacije. Menimo, da je potrebno spremeniti tudi naše vrednote, ki bodo presegle trenutne okvirje delovanja tako v šoli kot izven nje (na primer: frontalno poučevanje, preveč faktografije, potrošniški način življenja). Kar seveda že počnemo, a zagotovo ne dovolj. Krožki po šoli niso dovolj, da bi se lahko v glavi mladih začele dogajati spremembe v razmišljanju izven okvirja in nas pripravljale na drugačno življenje. Za velike spremembe, ki jih definitivno potrebujemo, je potrebno veliko dela in ogromno razmišljanja. Ko skupaj stopimo mladi, smo neustavljivi. Če pa so z nami tudi ostali, bomo z veseljem stopili skupaj in naredili spremembe, ki jih človeštvo potrebuje.

Brina Menart

psihologinja in facilitatorica, Zavod Pogovorjevalnice

POGOVORJEVALNICE: POGOVORI S SMISLOM

Space for conversation: Conversations that Matter

Pogovorjevalnice so moja najljubša oblika druženja. In vesela sem, da imam priložnost predstaviti, kako so nastale in kaj prinašajo v šolski prostor. Leta 2015 se nas je nekaj študentk psihologije združilo v želji po oblikovanju kakovostnejšega preživljanja časa. Vsem nam je bilo skupno, da smo imele rade pogovore s smislom. Take, kjer svet za nekaj časa izgine in se porodijo vprašanja, ki nas vsaj za trenutek prisilijo, da se ustavimo in razmislimo. Po katerih imamo občutek, da smo kanček bližje vsemu človeštvu in ima vse smisel.

Ideja druženja ob kakovostnem pogovoru nas je povezala v študentsko iniciativo in kasneje Izobraževalni zavod Pogovorjevalnice. Od naših začetkov na Glotta Novi in odprtih skupin v Trubarjevi hiši literature so se zasedbe izvajalk razvijale, menjale, nekaj pa je ostajalo. Želja po odpiranju prostora za kakovosten pogovor.

Na začetku smo imele srečo, da sta dodano vrednost pogovorjevalnic prepoznali mentorici z Zavoda RS za šolstvo (Zora Rutar Ilc, ki je prva predstavila in spodbudila idejo »pogovorjevalnic« in Petra Založnik). Z njuno podporo in mentorstvom smo poleg znanj iz svojih študijskih smeri – psihologije in socialne pedagogike – za pogovorjevalnice usvajale tudi znanja iz vodenja skupinskih procesov, različnih moderatorskih oblik in coachinga. Poleg formalnih

izobraževanj, ki smo se jih udeleževale, smo pri razvoju pogovorjevalnic upoštevale tudi povratne informacije prvih udeležencev in sprotne evalvacije nas samih. Še danes je vsaka skupina, s katero delamo, unikatna in se drugače odziva, zato je pomembno, da vsaka izvajalka pozna veliko različnih tehnik in metod ter se zmore tenkočutno prilagajati skupini, v kateri pogovorjevalnico izvaja.

Iz odprtih skupin na Glotta Novi in v Trubarjevi hiši literature smo se preusmerile v šolske skupine. Od šolskega leta 2017/2018 dalje so pogovorjevalnice fakultativni krožek, ki ga lahko obiskujejo dijakinje in dijaki Srednje trgovske šole v Ljubljani.

V današnji obliki so to neformalna oblika druženja, kjer z močnimi vprašanji osvetljujemo temo, ki se dotika vseh nas. Vsaka pogovorjevalnica je sestavljena iz: ledotalilca, prijavnega kroga, začetne aktivnosti, pogovora in odjavnega kroga.

1) Ledotalilec

V uvodu po predstavitvi namena pogovorjevalnic z *ledotalilcem* oz. socialno igro udeležencem olajšamo prehod v novo situacijo in prebijemo začetno nelagodje. Socialne igre so med prvimi srečanji v prvi vrsti namenjene medsebojnemu spoznavanju, v nadaljnjih pa globljemu povezovanju članov skupine.

2) Prijavni krog

Med prijavnim krogom uporabimo tehniko *beseda kroži*, kjer vsi udeleženci odgovorijo na vprašanje, povezano s temo pogovora. Pomemben je, ker se v njem prvič sliši vsakega posameznika. Količina vključevanja v kasnejši pogovor je odvisna od posameznika in njegova popolnoma samostojna odločitev. Udeležba v prijavnem in odjavnem krogu pa je zaželena za vse prisotne.

3) Začetna aktivnost

Uvod v pogovor vedno začnemo z močnim izhodiščem, z zgodbo, posnetkom ali praktično aktivnostjo, ki udeležence premakne, jih nagovori in jim pomaga pri razmišljanju o temi.

4) Pogovor v krogu

To je naša temeljna metoda, ki smo jo privzele iz *umetnosti gostiteljstva*. Na prvem srečanju udeležencem razložimo tri



načela in tri prakse sodelovanja v krogu. Ti nas, napisani na velik plakat, nato spremljajo na vseh naših srečanjih. Poleg plakata o načelih in praksah nas spremlja tudi naš dogovor o sodelovanju, ki ga soustvarimo na prvem srečanju. Pogovor je strukturiran z močnimi vprašanji, ki v jedru naše aktivnosti temo, o kateri se pogovarjamo, osvetlujejo z različnih vidikov. V jedru lahko moderatorka dela tudi *žetev pogovora*, ki jo predstavlja zapis vsega povedanega. Najpogosteje je žetev v obliki miselnega vzorca, kar udeležencem pogovora pomaga, da lažje sledijo procesu in ob koncu ozavestijo ključne izpostavljene teme.

5) Odjavni krog

Tako kot v prijavnem krogu na začetku je pomembno, da se udeleženci iz kroga odjavijo. V njem ponovno slišimo vse udeležence. Gre za pomembno povratno informacijo za nas in preostale soudeležene v pogovoru, s katero izvemo, kaj je bilo vsakemu prisotnemu osebno pomembno in kaj od srečanja bodo vzeli s seboj.

Najpomembnejše pri pogovorjevalnici je, da posamezniki in posameznice dobijo priložnost, da pojasnijo, kako doživljajo določeno vprašanje in kaj jih je privedlo do tega. S prakticiranjem samorazkrivanja in samoraziskovanja zadovoljuje svojo najosnovnejšo potrebo – potrebo po potrditvi. Ko smo najbolj intimni, smo hkrati najbolj ranljivi in doživljamo največje in najgloblje potrditve. In pogovorjevalnice omogočajo prav to. V sodobnem svetu, kjer je žal (še) vedno bolj pomembno, kako si videti, kaj si dosegel in kaj imaš, predstavlja zavetje, kjer si dovolj tak, kakršen si. In ne samo to, drugi udeleženci se potrudijo razumeti tebe in tvojo zgodbo.

Med pogovorom so udeleženci soočeni z močnimi vprašanji, ki služijo kot izhodišča za refleksijo o njihovem vedenju, odzivanju in motivaciji, ki se skriva za njim. Odkrivanje in prepoznavanje lastnih vzorcev mišljenja in delovanja je dragoceno (samo)spoznanje, ki nam omogoča

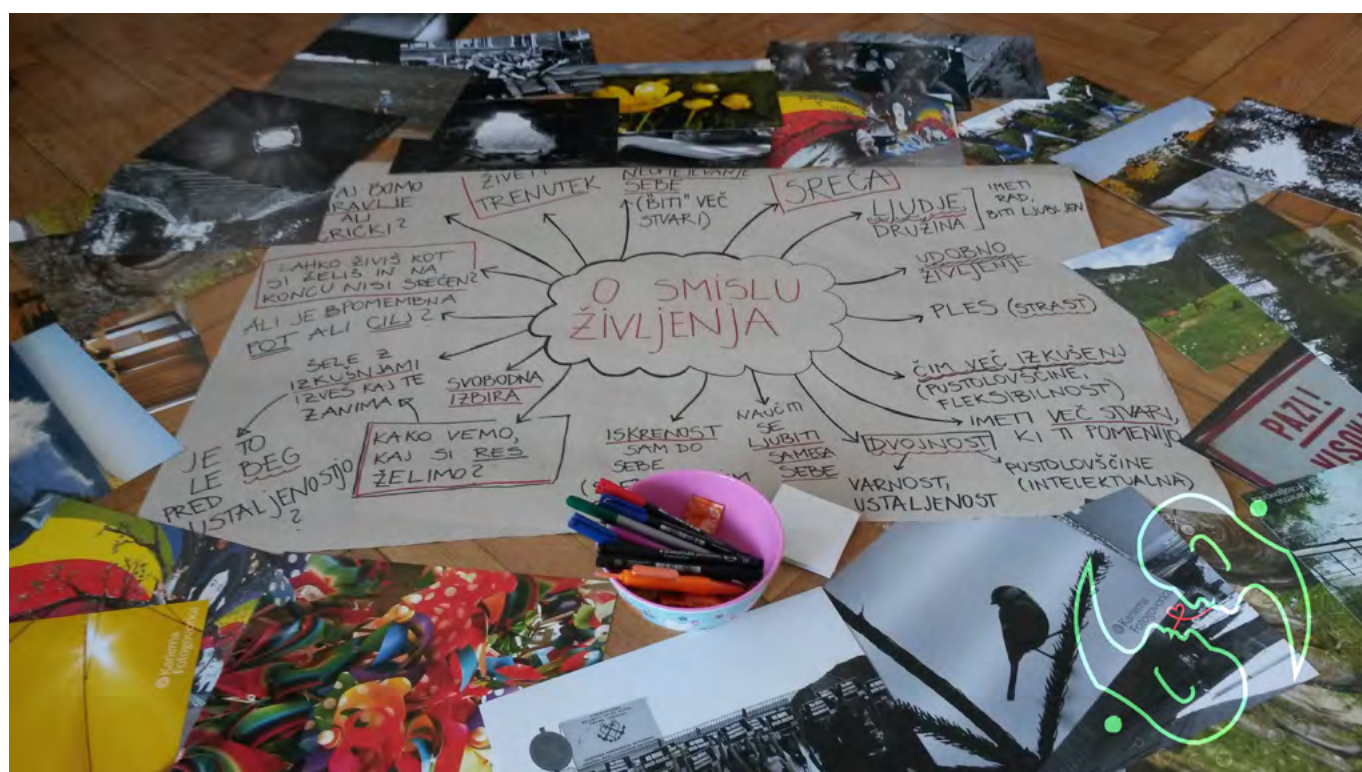
lažje delovanje in prilagajanje v življenju ter olajša samostojno odločanje.

S poslušanjem drugih udeleženci spoznavajo različne in drugačne vedenjske strategije, ki jih lahko sami uporabijo kot možno alternativo svojemu vedenju v podobnih situacijah. Hkrati vpogled v izhodišča razmišljanja in motivacijske situacije drugih omogoča, da lažje sprejemamo drugačnost, in večja našo solidarnost do soljudi.

Dodana vrednost pogovorjevalnic za dijake je tako:

- dijaki soustvarjajo in oblikujejo kakovostne pogovore in so v njih tudi aktivno udeleženi,
- dijaki skupaj razmišljajo, si izmenjujejo svoja mnenja, poglede in izkušnje, se podpirajo, pridobijo nove uvide in spoznanja,
- dijaki postanejo vidni drug za drugega,
- dijaki razvijajo večine poslušanja in kakovostnega pogovora,
- dijaki se med seboj povezujejo in ustvarjajo medsebojne vezi na globlji ravni.

Najtežje in hkrati najpomembnejše pri izvajanju pogovorjevalnic je zagotavljanje zaupnega in varnega prostora za vse udeležene. Pri tem gre za veliko več kot le za postavljanje pravil: se poslušamo, ne govorimo drug čez drugega itd. V resnici gre za odnos, ki tako kot vsi drugi odnosi potrebuje čas, da se razvije. Prvi korak pri tem je, da sami modeliramo želeno vedenje. Udeleženci morajo dobiti občutek, da se bomo po najboljših močeh potrudili razumeti, kaj želijo povedati in od kod izhajajo. In to moramo tudi iskreno čutiti. Pri tem ne mislim, da se moramo vedno strinjati s povedanim. Pomeni pa, da jim pustimo čas, da razložijo, kaj čutijo, mislijo, doživljajo, in se vzdržimo dajanja sodb. Prvo srečanje je tako vedno posvečeno pogovoru o tem, kaj potrebujemo za dober pogovor. Skupaj tudi soblikujemo



naš kodeks, kako se želimo pogovarjati. Vsi udeleženci, vključno z moderatorko pogovora, se potem slavnostno podpišemo pod kodeks, ki ga prvih nekaj srečanj vedno znova pregledamo. Če se komur koli od udeleženi zdi, da je bilo kršeno katero od pravil, ima vso pravico na to opozoriti.

Po mojih izkušnjah so mladi pogosto razpeti med iskanjem svojega prostora pod soncem in občutkom sprejemanja pri pomembnih drugih. Pri tem kar se da kategorično zavračajo "pametovanje ta starih", ki so večinoma polni deljenja svojih izkušenj in svojih pogledov na svet. Če pa si vzameš čas zanje, jih poslušaj in namesto nasveta dodaš podvprašanje, ki daje vedeti, da te resnično zanima, kaj imajo povedati ..., potem te morda osupli spustijo v svoj svet in lahko se počutiš samo počaščenega za zaupanje, ki so ti ga izkazali.

Kaj je pomembno njim, pa je najbolje, če izveste iz prve roke. Nekaj besed naših udeleženk o pogovorjevalnicah:

Pogovorjevalka, 17 let:

Na krožku mi je všeč, da smo kot družina. Zelo dobro se razumemo. Všeč mi je tudi, da nas ni veliko in imamo zato čas za vsakega člana. Hodim zato, ker se tam počutim varno in sprejeto. Hodim tudi zato, da se spomnim, da imamo vsi probleme in da gremo vsi skozi nekaj. Na krožku dobim mnenja drugih, kako bi se oni spopadli s situacijo. In dobivam zavedanje, da smo vsi ljudje, ki se bojujemo z ovirami, ki jih imamo v življenju.

Pogovorjevalka, 18 let:

Na krožku sem že tri leta. Všeč mi je, da imamo prostor, v katerem si zaupamo in pogovorimo o naših skrbih in sanjah. Člani so razumevajoči in 'supportive', dajemo si nasvete med sabo in odkrivamo sami sebe.

Pogovorjevalka, 18 let:

Na krožku mi je všeč sproščeno, a hkrati resno (ko je potrebno) vzdušje. Všeč mi je, kako smo se medsebojno povezali, kljub temu da smo tako „različni“. Na krožek hodim, ker rabim nekaj, kjer lahko delim svoje mnenje glede raznoraznih tem, kdaj (upam) pripomore h kakšnim uporabnim nasvetom in ker to dobim tudi nazaj – koristne konkretne nasvete.

Pogovorjevalka, 18 let:

Na krožku mi je všeč komunikacija o vsakem problemu in splošna prijetna atmosfera med člani. Hodim, ker je to čas, da sprostim misli ali probleme, ki jih ne morem reševati med delom za šolo. Od krožka dobim občutek nesamote in možnost bolje razumeti sebe in druge.

Pri vsem zgoraj zapisanem je meni osebno pomembno tudi vedeti, kako ujeti pravi trenutek. Če preberete ta članek in se počutite navdahnjene, da bi šli v razred, posedli učence v krog in začeli spraševati o vsem, kar se jim dogaja ... nikar. Če ste vi pripravljeni na uro in pol dolg pogovor o smislu življenja, ne pomeni, da so tudi osebe na drugi strani v istem trenutku pripravljene to deliti z vami. Spoštujte njihove meje, njihovo osebnost in začnite s preprostim in iskrenim 'Kako ste?'. In jih nato iskreno in v tišini poslušajte. Pri delu z najstniki me zelo zbode, ko mi povedo, da jih odrasli pogosto zasujejo z vprašanji: »Kako je v šoli? Kaj se ti kaj dogaja?«, kot da gre za neki obvezen obrazec, ki ga morajo izpolniti. Nato pa v resnici niti ne poslušajo odgovora. Ali pa morda sredi najstnikovega odgovora začnejo moralizirati, svetovati, kaj bi najstnik v tem primeru moral narediti, in pripovedovati o tem, kaj so delali oni. Udeleženci pogovorjevalnic potem povedo: "Kakšen je sploh smisel kar koli povedati?" In razumem jih.

S poslušanjem jim daš občutek, da so videni, da so vredni in da so sprejeti taki, kot so. In če jih poslušaj, se tudi oni naučijo slišati in videti svoje sogovornike. Mislim, da je to ena bistvenih stvari, kar lahko naredimo zanje in za našo prihodnost.



**Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo**

NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4-5/2020 je 25,00 €.

**Letna naročnina
(6 števil):**
50,00 €
za šole in druge ustanove
37,50 €
za individualne naročnike
18,50 €
za dijake, študente,
upokojence

V cenah je vključen DDV.

