

Naslov članka/Article:

Intervju s Polono Legvart, dobitnico priznanja Blaža Kumerdeja

An interview with Polona Legvart, the winner of the
Blaž Kumerdej award

Avtor/Author:

dr. Leonida novak

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Razredni pouk št. 1/2017, letnik 19

ISSN 1408-7820

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2017

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/razredni-pouk/>



»Učiteljica, ki se sama ne uči, ne more razumeti učenja.«¹

POLONA LEGVART



Dr. Leonida Novak,
Zavod RS za šolstvo

Intervju s Polono Legvart, dobitnico priznanja Blaža Kumerdeja

POVZETEK: Polona Legvart je učiteljica razrednega pouka v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju na OŠ bratov Polančičev v Mariboru. V številnih razvojnih nalogah, projektih in skupinah sodeluje z Zavodom RS za šolstvo. Z veliko osebne angažiranosti, pedagoškim raziskovanjem in stalnim iskanjem globljega razumevanja učenja močno vpliva na razvoj pedagoške prakse tako znotraj šole kakor tudi izven nje. Posebno področje njenega zanimanja je učno okolje v najširšem smislu. Svoj poklic vidi v širšem kontekstu kot je le razred, zato je učitelj raziskovalec lastne prakse, je kritična in obenem prinaša sveže predloge in ideje v pedagoški prostor.

Gljučne besede: prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (VIO), učno okolje, formativno spremljanje, spremembe, raziskovanje lastne prakse

¹ Izjave v okvirjih so izseki iz govora Polone Legvart ob slavnostni podelitvi priznanja Blaža Kumerdeja, 6. februarja 2017.

An interview with Polona Legvart, the winner of the Blaž Kumerdej award

Abstract: Polona Legvart is a teacher of the first educational period at the OŠ bratov Polančičev primary school in Maribor. She collaborates with the National Education Institute Slovenia on many development tasks and projects, and is also a member of many of its teams. Through strong personal engagement, pedagogical research and constant search of in-depth understanding of learning she is strongly influencing the development of pedagogical practice within as well as outside the school. She is especially interested in the learning environment in the broadest possible sense. According to her understanding, a teacher's profession by far extends the classroom walls, which is why teachers should be constantly researching their own practices, and while being critical she also keeps bringing in fresh suggestions and ideas to the pedagogical sphere.

Keywords: first educational period, learning environment, formative monitoring, modifications, research of own practice

Uvod

S Polono Legvart sva se prvič srečali v mojih študentskih letih, ko smo bili kot študentje poslani na šole z namenom opazovanja pouka. Pouk pri spoznavanju narave in družbe smo opazovali in bili presenečeni, saj je ta pouk bil popolna različica tega, kar smo videli pri drugih učiteljih. Danes kot pedagoška svetovalka ugotavljam, da je ura spoznavanja narave in družbe na nas študente naredila velik vtis, saj smo videli pouk, ki se je zelo razlikoval od pouka pri drugih učiteljih. Polona Legvart, profesorica pedagogike in razrednega pouka, na opazovalca naredi vtis s postavljanjem vprašanj otrokom, z odnosom, s poglobljenostjo v pedagoške koncepte, s širino razmišljanja. Polona Legvart je dobitnica priznanja Blaža Kumerdeja za leto 2017, ki ga za dosežke na področju šolstva in za sodelovanje z Zavodom RS za šolstvo podeljuje Zavod RS za šolstvo. V svojem govoru ob prejetju priznanja je odgovorjala na vprašanje: „Kaj dela dobre učiteljice prepopoznavne?“. In med drugim je povedala, da je to odprto mišljenje, strokovna (profesionalna) kompetenca ter raziskovalni pristop. O vseh teh temah sva spregovorili v intervjuju, ki sledi.

Polona Legvart, ste učiteljica 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja na OŠ bratov Polančičev. Kakšna je in je bila vaša profesionalna pot?

Kot učiteljici prvih treh razredov bo moje naslednje šolsko leto dvajseto zapovrstjo. Moja lastna osnovna šola je postala leta 1988 moje prvo službeno mesto in »na Polančiče« tako hodim že 29 let. Pa zato nisem tradicionalistka, ki bi prisegala zgolj na svoje izkušnje

kot edine merodajne, ampak se rada spopadam z novimi izzivi in spremembami. To povezujem s tem, da sem po diplomu na razrednem pouku PAM doštudirala še pedagogiko na FF v Ljubljani, kar mi je odprlo »teoretske horizonte« in me varuje pred učiteljsko rutino.

David Berliner opisuje profesionalni razvoj učitelja od novince, preko začetnika in praktika do učitelja strokovnjaka in eksperta. Vsaka od teh faz ima nekatere prepoznavne elemente, pri čemer pa se mora z leti izkušeni poglobljati refleksija o samem procesu učenja oziroma pouku.

»Učiteljica ne more shajati z ozko usmerjenim mišljenjem, ki se kaže v togi poučevalni rutini, ampak mora biti široko dovzetna za divergentno razmišljanje. Samo na ta način lahko zajame in se odziva na razmišljanja svojih učencev, ki izhajajo iz najrazličnejših izkušenj in predznanj in nikakor niso nepopisan list, na katerega šele "šola" vpisuje edino veljavno resnico.«

Polona Legvart

V moji strokovni biografiji se je zvrstilo mnogo zanimivih projektov in razvojnih nalog – načrtno vsako leto po ena, ki imajo opazen odtis v mojem delu. Angažirala sem se tudi v »nacionalnih« projektih, kot npr. Tempusov pouk začetnega naravoslovja, opisno ocenjevanje (ki ga vidim kot uvodno dejanje v formativno spremljanje), disleksija in učna uspešnost ter opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti (kot odziv na mednarodne primerjave), dvig ravni znanja in nadarjeni učenci. Bila sem in sem še članica različnih predmetno-razvojnih skupin za slovenščino, spoznavanje okolja in matematiko v času, ko se dogajajo pomembni premiki v kurikularnih dokumentih. Dodati moram skrb za strokovno izpopolnjevanje, aktivne udeležbe na posvetih in konferencah, stalna strokovna sodelovanja. Od leta 2001 sem strokovna sodelavka Pedagoške fakultete v Mariboru, najprej za področje didaktike spoznavanja okolja in družbe, zdaj pa že vrsto let na področju didaktike slovenskega jezika in književnosti. Za menoj je več kot 50 hospitacijskih nastopov za študente in

učitelje, še enkrat toliko študentov pa je bilo pri meni na večtedenskih praksah. Kot je že iz navedenega razvidno, ima pri moji profesionalni poti pomembno vlogo sodelovanje z Zavodom za šolstvo in šola, na kateri poučujem, kjer se moji pedagoški pristopi uresničujejo in sproti evalvirajo. Moja COBISSova bibliografija ima 30 vpisov. Velik pomen pripisujem nekakšnemu »invisible college« omrežju, kjer si neformalno izmenjujemo strokovna spoznanja in se medsebojno bodrimo. Sem prejemnica Šilihovega odličja in Kumerdejevega priznanja.

Pomembno mesto na moji poti imajo nekateri izjemni ljudje, učitelji in profesorji. Osrednje mesto pa ves čas predstavljajo učenci, ki so v vsaki generaciji pustili neizbrisno sled v mojem profesionalnem razvoju.



Vedno znova z navdušenjem pripovedujete o pedagoškem delu in učencih v razredu. Kaj je tisto, kar ohranja vaš žar do dela?

Verjetno je to radovednost, ki jo negujem tako pri svojih učencih kot tudi pri sebi. Radovednost je multidimenzionalen koncept mišljenja, za katerega je težko napisati enoznačno definicijo, saj se navezuje na kreativnost, raziskovalnost, odprtost k izkušnjam. Odkrivam jo kot notranjo motivacijo pri vsakem učencu, kar me spodbuja k premišljenemu oblikovanju učnega okolja, v katerem lahko vsak izkaže svoje močno področje (izhajam iz Gardnerjevih multiplih inteligenc) in doživi zadovoljstvo ob novem spoznanju. Osnovni namen pri tem ni »lajšanje« učenja, ki je prej kot slej osredotočeno in zahtevno delo, ampak vpeljevanje v samo-uravnavano učenje. Pri ocenjevanju kakovosti šole je treba vedno najprej pogledati, kako se učenci učijo, šele nato, kako učitelji poučujejo – jasno je, da učenje in poučevanje ni eno in isto. Navduši me, ko pride učenec s predlogom, da bi rad vsem razložil, kako leti letalo ali opisal gosenico, ki jo na domačem vrtu opazuje že nekaj dni. Jasno je, da to vključim v pouk. To je seveda »nikoli končana zgodba«, ki pa je nepopisno napeta in jo povezujem z osnovnim poslanstvom učiteljice.

Na začetku svoje službene poti sem srečala Margarito Stajanko Rugelj, pomembno osebo pri raziskovanju težav

»Pri pripravi na pouk imamo učiteljice pred seboj vrsto učnih ciljev in standardov, ki zahtevajo temeljit premislek, da ne nazadnje v njih vidijo smisel tudi in predvsem učenci, katerim so namenjeni.«

Polona Legvart

na področju poslušanja, govora in jezika, ustanoviteljico Centra za sluh in govor Maribor in izjemno poznavalko nevrorehabilitacijskih pristopov. K njej so me pripeljale konkretne obravnave učnih težav mojih učencev, ki so naju zbližale. Prepričala me je s svojo profesionalnostjo, z izjemno količino znanja in odločnostjo. Danes še bolj kot takrat vem, da so bile njene odločitve v smislu diagnostike, timskega pristopa pri obravnavi, inkluzije in vključevanja nevrologije, vizionarske. Od nje sem se naučila, kaj pomeni imeti učenca v središču pozornosti.

Vemo, da se je delo v 1. vzgojno-izobraževalno obdobje od uvedbe 9-letke do danes v marsičem popolnoma spremenilo. Pri tem imamo v mislih spremembe fizičnega učnega okolja za šestletnike, spremljanje učencev tri leta, delo vzgojiteljice/druge strokovne delavke v prvem razredu, ocenjevanje. Kako vi gledate na te spremembe in čemu jih pripisujete?

Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje v 9-letki je brez dvoma največja sprememba v osnovni šoli v zadnjega pol stoletja. Uveljavljen je bil vpis v šolo s 6. leti, razredna učiteljica spremlja učence skozi prve tri razrede, v 1. razredu sodeluje tudi vzgojiteljica, ocenjevanje je opisno – formativno, uvedene so kurikularne novosti (opismenjevanje, začetno naravoslovje itd.), učno okolje upošteva didaktiko zgodnejšega všolanja, odpravljeno je ponavljanje razreda, upoštevana je inkluzija in učitelji so deležni posebnega usposabljanja (moduli). Vse to je močno angažiralo učitelje, ki so se strokovno povezali v šolskih aktivih, mrežah šol in drugih oblikah. Okrepilo se je tudi vključevanje zunanjih pedagoških strokovnjakov v šolsko delo, še posebej s strani ZRSŠ, pa tudi univerz. Tudi šolska politika je bila v prvem obdobju močno zainteresirana za uspešnost prenove.

Z leti je navdušenje nad novostmi uplahnilo, ker se je izkazalo, da so ključne spremembe zelo zahtevne tako po strokovni kot tudi po organizacijski in finančni plati. Množile so se kritike in dvomi in krepil se je za slovensko šolo že kar značilen sindrom »vračanja na staro«. S tega vidika so vse pogostejše razprave o:

- vprašljivosti triletnega razredništva, ker je težko ohranjati ploden stik s starši;

- popredmetenje razrednega pouka, češ da so učne vsebine zahtevne, dejansko pa predmetni učitelji potrebujejo polno urno obvezo,
- opuščanje vzgojiteljice kot druge strokovne delavke v 1. razredu,
- opuščanje opisne ocene, ker da so manj povedne od številčnih,
- poenostavljanje učnega okolja, ker prilagoditve ustvarjajo nered,
- odlaganje vpisa, ker je treba zavarovati »otročstvo«,
- čim manj inkluzije, ker so postopki skrajno formalizirani,
- morebitno ponovno uvajanje ponavljanja, čeprav Hattie zatrjuje, da je to strokovno najbolj dokazana nesmotrnost.

Presenetljivo je, da se na to ne odzivajo niti nekdanji vneti zagovorniki teh sprememb in da vsa razprava o tem poteka na podlagi zelo nepopolnih dognanj in argumentov.

Dejstvo je, da smo postali z reformo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju primerljivi s kakovostnimi šolskimi sistemi v svetu in da se je treba v današnjih strokovnih razpravah o tem ozreti tudi po mednarodnih izkušnjah. Tudi sama svoje izkušnje nenehno vzporejam s tujimi viri in upoštevaje eno in drugo sem prepričana, da ne bi smeli odstopiti od naslednjih strateških točk:

- všolanje otrok pri 6. letih, čeprav so že sedaj razumljive izjeme,
- razredni učitelj v prvih treh razredih in poglobljen razvoj didaktike razrednega pouka,
- ohranitev vzgojiteljice kot druge strokovne delavke v 1. razredu,
- intenzivno razvijanje učnega okolja v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju,

»Temeljito poznavanje didaktičnih korakov in orodij uravnava potek učinkovitega učenja. Ko stopite v razred, so "ob učbenikih" na policah predvsem pripomočki in orodja, ki so učencem vedno dostopni. Z učiteljico se je zanimivo zaplesti v poglobljen pedagoški pogovor, kjer ni hitrih odgovorov ter ne manjka poznavanja dejstev in širine pogleda.«

Polona Legvart

- formativno spremljanje, kot kriterij tako opisnega kot številčnega ocenjevanja,
- inkluzija z vključevanjem strokovno utemeljenih pristopov.

Ko spremljamo podobno zahtevne spremembe v drugih državah, je očitno, da se vanje vključujejo številni dejavniki, ki nudijo vsakovrstno podporo, od programske opreme (za načrtovanje pouka, pisanje priprav, opisnih ocen, portfoliev), izobraževalnih portalov, do prilagojene opreme šol in njihove arhitekture.

Ocenjevanje znanja je vedno aktualna tema. Kakšno vlogo ima pri vašem delu? Kakšno je vaše mnenje o opisnem ocenjevanju?

Ocenjevanje je najkompleksnejši del učiteljevega dela, saj se v njem strnejo strokovna izhodišča in didaktični pristopi, ki jih učitelj uvaja v učenje in poučevanje. Ponuditi mora informacijo o šibkih in močnih straneh



učenja, v smislu podpore učenju in ne njegovega nesmiselnega oteževanja.

Opisno ocenjevanje je bil zame ključen premik k novi paradigmi ocenjevanja. Ta se je umaknila od preživele šolske miselnosti »padel ali izdelal«, kar je že takrat (leta 1993) zahtevalo »kulturo formativnih povratnih informacij« za podporo učenju in se pri tem v tistih letih z vso spoštljivostjo spomnim prepričljivih argumentov dr. Razdevšek-Pučkove.

Ker je šlo za enega zahtevnejših premikov v slovenski šoli, za katerega je bil pogoj, da bi ga po svojem bistvu razumeli vsi, učitelji, starši, učenci, pedagoška akademska stroka in šolske oblasti, sem vedela, da zahteva veliko strokovne angažiranosti vseh, ki bi znali konstruktivno prispevati k njenemu razumevanju in k pripravi standardizirane podporne aplikacije za učitelje. Te še danes nimamo. Vsa leta je bilo strokovne podpore zelo malo ali skoraj nič (z izjemo nekaterih posameznikov), ves čas pa se ni skoparilo s kritikami in mnenji (le včasih tudi upravičenimi) o nepismenosti učiteljic in nesposobnosti staršev, da bi jih razumeli. Sedaj pa naj bi bilo vsem popolnoma jasno, kaj vse vsebuje npr. ocena dobro (3)?

Formativno vrednotenje znanja je podobna zgodba, le v nekoliko drugačni preobleki. Danes je težko najti resen pedagoški dokument EU ali strokovni članek, ki formativnemu vrednotenju ne bi namenjal izredno pomembnega mesta. In ne nazadnje tudi tolikokrat citirani Hattie v svoji študiji Visible learnig formativno vrednotenje označuje kot izjemno učinkovit dejavnik učne uspešnosti. Toda o kakšni učni uspešnosti govorimo? Učenju za mojstrstvo oziroma za poglobljenost znanja in ne učenju za ocene vendar!

Vaši učenci se v treh letih navadijo voditi in urejati svoj portfolio. To terja veliko časa, samokontrole in delovnih navad od učencev in učitelja. Zakaj je ta proces pri vašem delu tako pomemben?

Z leti prakse in s prebiranjem pedagoške literature sem se prepričala v utemeljenost konstruktivizma v izobraževanju. Najbolj bistvene stvari se zgodijo v otrokovi glavi, vendar pri tem potrebuje pomoč, pri čemer je najkoristnejša »vidnost« učenja. Potrfolio je metoda in orodje, ki učencu pomaga reflektirati svoje učenje na metakognitivni ravni. Mnogi mislijo, da je to iluzija in neutemeljeno pričakovanje, vendar mi izkušnje govorijo, da učenci že v prvem razredu kažejo sposobnost in zanimanje za učenje učenja – imajo svoje učne strategije, učne stile in podobno. Le vprašanje učiteljeve dojemljivosti je, ali jih zaznava ali pa ostaja na predmoderni ravni tabule rase.

Moji učenci svoj portfolio predstavijo tudi svojim staršem in to so zelo zgovorne situacije, ki dokazujejo presenetljivo raven samoreguliranosti, ki je ob



»Na proces učenja vplivajo različni dejavniki, ki pa se ne pojavijo vsi naenkrat, vsi v isti generaciji otrok, na enak način in z enakimi posledicami. Velikokrat jih srečamo le pri posameznih učencih ali še več, nekateri dejavniki postanejo prepoznavni šele na dolgi rok, npr. po nekaj generacijah.«

Polona Legvart

učiteljevem pazljivem odranju (scaffolding) pomembna osnova uspešnega učenja.

Na učni proces močno vplivajo tudi starši. S katerimi oblikami sodelovanja, obveščanja z njimi vzpostavljate učinkovito socialno in delovno okolje?

Koncept partnerstva med šolo, domom in lokalno skupnostjo je izjemno pomemben element kakovostnega učnega okolja in »uspešne šole«. Pri sodelovanju s starši so v ospredju predvsem pragmatične izkušnje, le redko pa jih vidimo v teoretičnem kontekstu.

Joyce Epstein utemeljuje »odprtost partnerstva«, ki omogoča sinergijo vplivov na učenje ter krepi strokovni, socialni in kulturni kapital učne skupnosti. Starše vabim, da s svojim sodelovanjem obogatijo učno prakso in na ta način smo v preteklosti odkrivali gledališče, balet, arhitekturo, hortikulturo, gozdarstvo in tako dalje.

Annette Lareau pa opozarja tudi na vsiljivost nekaterih zastopnikov staršev v organih odločanja šole, pri čemer jih vodijo zasebni interesi oziroma zagotavljanje

prednosti lastnega otroka. V šolo pa se preko staršev pretakajo tudi protislovja družbenega okolja – socialne stiske, preobremenjenost z delom, socialne in kulturne razlike in podobno.

»Navduši me, ko pride učenec s predlogom, da bi rad vsem razložil, kako leti letalo ali opisal gosenico, ki jo na domačem vrtu opazuje že nekaj dni.«

Polona Legvart

Kaj so po vašem mnenju najpomembnejši elementi spodbudnega učnega okolja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju?

Na Finskem je učno okolje neločljiva sestavina učnega načrta za osnovno šolo in ni učiteljeve učne priprave, ki ne bi vsebovala tudi elementov učnega okolja. Učna okolja tudi redno vrednotijo in Mara Westling Allodijeva za švedsko osnovno šolo navaja naslednja značilna učna okolja:

- učna okolja, ki težijo k ohranjanju obstoječega stanja, pri čemer poudarjajo učinkovitost, varnost in nadzor,
- učna okolja, ki težijo k spremembam in poudarjajo uspešnost, spodbudnost, ustvarjalnost, participacijo,
- učna okolja, ki težijo k samopreseganju in poudarjajo odgovornost, vpliv, pomoč,
- učna okolja, ki težijo k samopotrjevanju in poudarjajo ustvarjalnost, uspešnost, učinkovitost.

Bistveno je, da vzpostavimo odnos do učnega okolja, ki ni »kar nekaj«, ampak je izoblikovano (dizajnirano) in je po vplivu na učenje nekakšen »drugi učitelj«, ki lahko ogromno pomaga, če ga seveda pravilno razumemo in uporabljamo. To je v zadnjih dveh desetletjih izoblikovana strokovna domena in ta trenutek potekajo po svetu številni in kompleksni projekti s ciljem, kako razumeti in izboljšati učna okolja. Prvi korak pa je vedno razumevanje narave učenja in obvladanje obsežnega repertoarja teorij učenja.

Učna okolja obstajajo povsod, kjer se dogaja učenje, vendar njihov pomen ni zmeraj enak in še posebej so odločilna pri zgodnjem učenju. Prepričana sem, da je učno okolje v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju ključnega pomena in je pri nas ta vidik šole nedopustno podcenjen.

Kakšno vlogo ima pri uspešnem delu v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ravnatelj/ravnateljica?

Vodstveno osebje v šolstvu ima izpostavljeno vlogo, o čemer pričča tudi njihovo število v našem šolskem sistemu, saj jih je kakšnih 2000 (ravnateljev in pomočnikov). Glavna naloga je ustvarjanje optimalnih pogojev za dobro učenje, kar pomeni smotrno kombiniranje sestavin in dejavnikov, ki vplivajo nanj. To je vse prej kot enostavna naloga in mimo so časi »heroičnih ravnateljev«, ki bi tolkli po mizah in se tikali s politiki.

Ves čas svojega delovanja si postavljate raziskovalna vprašanja, ste v vlogi raziskovalke. Kaj vpliva na to, da v vas vedno tli želja po raziskovanju po nadgradnji po iskanju boljšega, učinkovitejšega?

Vprašanje me spravlja v zadrego, saj nas v času pedagoškega izobraževanja niso navajali niti spodbujali, da bi se imeli za raziskovalce. Zase sicer res mislim, da mora učitelj v procesu samorefleksije nenehno luščiti vprašanja, za katera lahko najde odgovore v pedagoški literaturi ali pa mu ostanejo kot odprta in jih mora premisliti in raziskati sam. To štejem za del učiteljeve profesionalnosti. Iz svetovnega spleta (Edutopia, NCTM idr.), vidim, da so učitelji v razvitih okoljih izrecno nagovorjeni, da poročajo o svojih rešitvah pedagoških problemov.



»Raziskovalna naravnost dobre učiteljice se kaže v tem, da se ne zadovolji zgolj z ugotavljanjem dejstev, temveč jo sili k njihovemu raziskovanju in aktivnemu vsakodnevnemu uvajanju dognanj v proces učenja posameznika.«

Polona Legvart

V prvi vrsti gre za akcijske raziskave, v katerih lahko učitelji izkoristimo svoje delovne izkušnje, saj ni dvoma, da znanje ne le uporabljamo, ampak ga tudi ustvarjamo. Skozi zaporedje načrt – akcija – opazovanje – premislek je treba spraviti vsa pomembna vprašanja, pri katerih se v učnem procesu najdemo na robu improvizacije. Pomembno je, da ne odkrivamo »tople vode«, česar je celo v pedagoški periodiki veliko, kaže pa na slabo poznavanje strokovne literature.

Posebni vidik vključenosti v raziskovanje je sodelovanje pri raziskovalnih projektih, ki jih vodijo zunanje raziskovalne inštitucije. Mislim, da bi morali več sodelovati pri implementacijah in evalvacijah raziskav in imam občutek, da mnoga dobra dognanja ne pridejo do šol.

Sodelujete z veliko zunanjimi institucijami s področja vzgoje in izobraževanja (fakultete, ZRSŠ, mednarodna šola, šole v Avstriji ...). Kaj vam sodelovanja v teh skupinah prinesejo in kje vidite njihovo vlogo?

Pritegne me vsako dogajanje in okolje, kjer nastajajo nove ideje in spoznanja, ki bi mi lahko koristila pri mojem pedagoškem delu. Vedeti hočem, kaj se pripravlja, ker si na ta način širim prostor za lastne izbire. Pogoste so tožbe o omejenosti učiteljev pri ubiranju novih poti, a če si stvarem dovolj blizu, ugotoviš, da prostor samostojnega odločanja ni tako zožen. Jasno je, da so s tem povezane dodatne intelektualne, časovne pa včasih tudi fizične obremenitve in se samo grenko nasmehnem, ko slišim javne pripombe o obilici prostega časa učiteljev.

Kot sem rekla že prej, mi zelo veliko pomeni neformalno povezovanje med učitelji, tako domačimi kot tujimi, saj na ta način pridem do informacij in ocen, ki so strokovno že preverjene in ovrednotene. Po drugi strani pa si s tem dajemo tudi drug drugemu strokovno veljavo, kar sicer v vsakdanjem okolju doživimo poredkoma.

Na šoli se srečujete tudi s primeri učencev priseljencev. Dejstvo je, da zagotavljanje pogojev za spodbudno učno okolje za učence tujce ni lahko. Kako se vi soočate s temi situacijami?

Zavedati se je treba, da s priseljenskim učencem dobiš praviloma celotno njegovo družino, ki ima večje ali manjše težave z ureditvijo gmotnih vprašanj, še posebej pa z akulturacijo. Veliko stvari je prepuščenih učitelju, ki mora že na prvem koraku premagati komunikacijsko blokado: jaz si pomagam z dvojezičnimi nalepkami v razredu, ki hitro postanejo zanimive tudi za slovenske otroke. Projekti, kot so npr. »Le z drugimi smo«, ter druge podporne informacije in izkušnje so za delo v razredu z učenci tujci zelo dragocene. Tako smo lahko pozorni tudi na tiste posebnosti pri oblikovanju učnega okolja zanje, ki jim bodo dale občutek varnosti in jih spodbudile k učenju.

Kaj bi šolski sistem moral dati razrednemu učitelju?

Povedala bom malce po ovinkih, da sem kot razredna učiteljica morala in lahko izkoristila zelo raznolike usposobljenosti, ki sem si jih pridobila zunaj redne poklicne izobrazbe. Ne morem si predstavljati, kako bi shajala, če teh usposobljenosti ne bi imela. Gre seveda za gledališče, glasbo, šport, socialne projekte, mednarodne stike in tako dalje. Če vse to razrednemu učitelju manjka, bo težko uresničil horizontalne povezave snovi in pristopov, ki predstavljajo pedagoško jedro v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju. In potem postane relevantno popredmetenje razrednega pouka, kar je izguba posebne lastnosti zgodnjega obdobja izobraževanja. Zato je treba šolanje za poklic razrednega učitelja obravnavati s čisto posebno pozornostjo, upošteva dobre mednarodne izkušnje na tem področju.

Kakšno bo prvo vzgojno-izobraževalno obdobje v slovenski šoli čez 10 let? Kakšno bi vi želeli, da bi bilo?

Veliko je odvisno od tega, ali se bo družba razvijala v smeri solidarnosti ali socialnega razlikovanja. To je druga stran aktualne razprave o javni in zasebni osnovni šoli. Tudi v ZDA je danes jasno, da »nihče v šoli ne sme ostati zadaj«, ker gre za dragocen človeški kapital in družba, ki ga ne zna uporabiti v celoti, se je sama obsodila na propad. Zato si želim, da bi bili dovolj pametni in bi poskrbeli za kakovostno javno šolo. Moram pa v isti sapi kritično oceniti, da se v sodobnem svetu tudi javne šole med seboj vse bolj razlikujejo po tem, ali znajo uporabljati nove koncepte in paradigme tako v programskem kot v organizacijskem pogledu.

Polona, hvala vam za dragocene premisleke in obilo pedagoške radovednosti še naprej.