

Vodenje za učenje v šolski praksi

Irena Hlača

Uvod

Izboljšanje kakovosti poučevanja naj bi bil cilj vsakega strokovnega delavca na vseh ravneh izobraževanja. Pomembno vlogo pri ustvarjanju možnosti za uresničevanje tega cilja ima tudi ravnatelj. V prispevku želim predstaviti nekatere dejavnosti, za katere menim, da šolam lahko pomagajo razvijati kakovost učenja učencev.

Med pomembnimi nalogami, ki jih ravnatelju določa 49. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, je navedena odgovornost ravnatelja za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, spodbujanje strokovnega izobraževanja in izpopolnjevanja strokovnih delavcev, prisostvovanje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojitev oz. učiteljev, spremljanje njihovega dela in svetovanje. V povezavi z 2. členom omenjenega zakona, ki med cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji navaja zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika in zagotavljanje kakovostne izobrazbe, lahko razumemo, da je pomembna ravnateljeva naloga tudi ustvarjanje dobrih pogojev za učenje. Zavedam se, da šolo kot skupnost učečih se strokovnjakov lahko vodi le ravnatelj, katerega osrednje naloge so vezane na zagotavljanje možnosti za uspešno učenje učencev, to pa je neposredno povezano z razvijanjem strokovnosti sodelavcev.

Ravnateljevo delo je zahtevno, pritiski odgovornosti zavzemajo velik del ravnateljevega časa in energije, vendar v zagotavljanju možnosti za uspešno učenje učencev, ki je neposredno povezano z razvijanjem strokovnih sodelavcev, še vedno vidim nove izzive.

Rose (v Shapiro, Shapiro in Koren 2011) med glavne cilje izobraževanja uvršča med drugim:

- osebno in čustveno rast,
- razvoj mišljenja in reševanje problemov,
- odgovornost učiteljev, vodij in nosilcev šolskih politik za rezultate.

Nekateri cilji so neposredno povezani z učenjem, drugi pa težijo k vzpostavljanju nadzora in kontrole.

V povezavi s cilji pa Oldroyd (v Shapiro, Shapiro in Koren 2011)

loči dve glavni smeri izobraževanja, in sicer *vodenje za učenje* in *vodenje za rezultate*.

Menim, da je vodenje za učenje ravnateljevo najpomembnejše poslanstvo.

Vodenje za učenje

Po Oldroydu (v Shapiro, Shapiro in Koren 2011, 5) je vodenje za učenje takšno vodenje, »ki si prizadeva za opolnomočenje strokovnih delavcev in mladih v skladu z načeli humanizma, demokratičnega državljanstva ter celostnega osebnega in organizacijskega učenja«. Opolnomočenje strokovnjakov kot tudi učencev lahko razumemo kot prizadevanje za razvoj učeče se organizacije. Pri tem je pomembno osredotočenje na razvoj človeškega potenciala. V ospredju je učenčevo učenje, ki skozi prakse poučevanja učitelje spodbujajo k uporabi aktivnih pristopov učenja.

Bryk in Schneider (v Shapiro, Shapiro in Koren 2011) navajata, da je za učinkovitost šol ključnega pomena *zaupanje* v odnosu med učitelji in učenci. Večja možnost za razvoj zaupanja, ki temelji na družbenem in medsebojnem spoštovanju, je v manjših šolah.

Pridružujem se mnenju Shapira, Shapira in Korena (2011), da vodenje za učenje vodi k pozitivnim spremembam na več področjih. Tako kot njim, se tudi meni poraja vprašanje: Kakšno vlogo ima vodenje za učenje pri izboljšanju poučevanja in učenja? Strinjam se, da so za razvoj zaupanja potrebne posebne sposobnosti, veliko truda in časa v povezavi z večletnim načrtovanjem sprememb.

Prav v času neprestanih sprememb in v svetu informacijske dobe se šole soočamo z velikimi izzivi. To zahteva tesno sodelovanje z učitelji in drugimi strokovnimi delavci, ki so mi in mi bodo tudi v naprej v veliko oporo in pomoč. Le skupaj bomo uresničili povečana pričakovanja do šol. Transformacija družbe zahteva drugačno znanje in s tem v zvezi transformacijo poučevanja. Koncept kakovosti pomeni premik od paradigme poučevanja k paradigmi učenja z uveljavljanjem aktivnejših, v učence usmerjenih metod. Bistvo učenja je v poti spoznavanja in ne le v rezultatih, znanje pa ni stabilno in enoznačno. Pomembno je učenje interpretiranja, eksperimentiranja, diskusije in kritične presoje (Marentič Požarnik 2000).

Evropska komisija je v svoji strategiji izobraževanja do leta 2016 na najpomembnejše mesto uvrstila tako vodenje šol (Holdsworth 2010), kjer se v vseh standardih in kompetencah za ravna-

telje v središče postavlja premik od vodenja kot upravljanja k vodenju za učenje. Vodja mora povedati in pokazati, da ceni učenje, pripravljati številne priložnosti za profesionalno učenje učiteljev in zagotavljati trajnost učenja na vseh ravneh.

Ravnateljjev vpliv na učenje je lahko neposreden, posreden in vzajemen. Strokovnjaki verjamejo, da je najmočnejši posreden vpliv, zato ga uspešni ravnatelji skrbno razvijajo in uveljavljajo. Pri posrednem vplivu je pomemben zgled, čemu ravnatelj namenja pozornost, kako spremlja napredek in procese ter uvajanje strokovnih razprav kot nadgradnjo izmenjav, izkušenj in znanja.

Knapp, Copland in Talbert (v Erčulj 2010) pišejo o ravnateljevem vplivu na profesionalno učenje kot ustvarjanje priložnosti za izmenjavo mnenj, idej, konstruktivno kritiko in moralno podporo. Pomembno je, da ob tem učitelji iščejo nove poti za izboljšanje učenja na naslednjih področjih delovanja (Erčulj 2010, 108):

- poudarjanje učenja oziroma učenje v središču;
- oblikovanje skupnosti učečih se strokovnjakov, ki cenijo učenje;
- vključevanje dejavnikov iz zunanjega okolja, ki vplivajo na učenje;
- strateško usmeritev vodenja in skupno vodenje (iskanje različnih in raznolikih poti do učenja);
- povezovanje učenja na različnih ravneh (učenje učencev, profesionalno in sistemsko učenje) z jasnimi učnimi cilji.

MacBeath in Dempster (v Erčulj 2010) pri vodenju v središče postavljata učenje, ki temelji na medsebojni odvisnosti različnih ravni učenja. Poudarjata, da mora vodja povedati in tudi dokazati, da ceni učenje ter ob tem pripravljati številne priložnosti za profesionalno učenje učiteljev. Izmed treh taktik vloge vodje izpostavljam vodenje z zgledom in strokovne razprave. Pri izboljšanju kakovosti poučevanja Robinson in Timplerley (v Erčulj 2010) aktivno vlogo ravnatelja vidita v usmerjenosti v učenje, povezovanju dejavnosti na vseh ravneh, oblikovanju skupnosti učečih se strokovnjakov, katerim je cilj izboljšanje procesa učenja pri učencih, vključevanja strokovne razprave o učenju ter zagotavljanje drugih orodij, s katerimi učitelj razvija kakovost učenja učencev. Izmed treh strategij aktivnega vodenja za učenje, ki jih navaja Timplerleyeva, se mi za delo ravnatelja zdi najpomembnejša strategija »sodelovanje vodij v profesionalnem razvoju učiteljev, tako da bolje

razumejo okoliščine, v katerih se učitelji najlažje učijo» (v Erčulj 2010, 109).

Ravnatelj se mora zavedati, da je pri vodenju za učenje najpomembnejše, da je učenje v središču delovanja šole. Z medsebojnim sodelovanjem učitelji oblikujejo učečo se skupnost. Ravnatelj mora zagotavljati pogoje za njihovo učenje (usmerjenost v timsko delo). Pomembno je spremljanje izboljšav pri delu v razredu. Za tako delo pa je potrebno, da tudi ravnatelj skrbi za lastni profesionalni razvoj in v procesu učenja nenehno sodeluje z učitelji.

Vodenje za učenje v programu Šole za ravnatelje

Zaradi prepričanja, da je ravnatelj tisti, ki z lastnim zgledom in zavzemanjem za učenje vpliva tudi na profesionalni razvoj sodelavcev, s tem pa tudi šole kot celote, mi je vključitev v Vodenje za učenje v programu Šole za ravnatelje v šolskem letu 2009/2010 predstavljala strokovni izziv.

Morda v šolah prevečkrat menimo, da so dejavnosti vezane na učenje samoumevne, vendar se moramo zavedati, da ni nikoli odveč razpravljati o tako pomembnih temah, jih osvetliti z drugih vidikov in vnašati spremembe v smislu novega zagona za še boljše strokovno delo.

V program sem se vključila tudi zaradi dobrih izkušenj s Šolo za ravnatelje, želela sem osvežiti stara znanja, predvsem pa pridobiti nova.

Že na prvem delovnem srečanju marca 2009 smo v skupini desetih ravnateljic spoznale, da so k odločitvi za vključitev v program pripomogli podobni interesi in cilji, pa tudi določene skrbi. Dejstvo, da je učenje temeljno gibalno poslanstva šole in da se mu bomo usmerjeno posvečale, nas je navduševalo. Z učenjem je neposredno povezan učitelj, ravnatelj pa je tisti, ki je za učenje posredno odgovoren z ustvarjanjem čim boljših pogojev ter skozi naloge pedagoškega vodenja.

Po prebranem članku »Vodenje za učenje« (Koren 2007) smo v razpravi poudarile naslednje:

- poglobljeno in usmerjeno razmišljamo o svojem delu,
- dobimo potrditve in usmeritve za naprej,
- krepiamo svojo profesionalno zavest.

Menile smo, da se *vodenje za učenje* povezuje z dobrimi medsebojnimi odnosi, zajema različne oblike sodelovanja med zaposlenimi, kamor lahko štejemo tudi projektno delo. Pomembno je

vzgojno delovanje, kot tudi učiteljeva samoevalvacija izobraževalnega dela v razredu, z vidika ravnatelja pa letni pogovori in omogočanje pogojev za profesionalni razvoj sodelavcev.

Izpostavile smo naslednje *izzive vodenja*:

- še bolj motivirati zaposlene,
- izvesti več medsebojnih hospitacij,
- navdušiti zaposlene za »širjenje pogleda«,
- okrepiti delovanje strokovnih aktivov,
- razvijati delo z nadarjenimi učenci in
- spodbujati povezovanje učiteljev.

Skupna točka vseh teh izzivov je povezovanje strokovnih delavcev v *učecho se skupnost*.

Izzivi so nas usmerjali k izhodiščem za določitev naslednjih področij izboljševanja:

- pogostejše razprave o problemih učenja,
- obogatitev dela strokovnih aktivov,
- uporabiti več v učence usmerjenih aktivnih oblik in metod poučevanja,
- *uvajati strokovne razprave*.

Temeljni namen projekta je bil razvijati ravnateljeve in učiteljeve kompetence za vodenje strokovne razprave ter pridobljeno znanje in veščine vključevati v delo z učenci in starši. Razvijanje strokovnih razprav je bil tudi osrednji cilj projekta, doslednost pa kot dolgoročni cilj, ki ga bomo uresničevali preko strokovnih razprav.

Sprva niti nisem pričakovala tako bogate vsebine, kakor tudi ne prepletanja procesov v različnih strokovnih skupnostih: v programu se je oblikovala skupnost ravnateljic, v šolah je šlo za povezovanje strokovnih delavcev, ravnatelja, učencev, staršev in drugih. Pri vseh strokovnih skupnostih je bilo v središču učenje učencev, z iskanjem strategij, s katerimi bi okrepili ravnateljevo vlogo vodje za učenje.

V strokovni skupnosti ravnateljic smo imele možnost strokovno razpravljati o vodenju za učenje kot najpomembnejšem poslanstvu ravnateljevega dela. Vodila nas je želja po še boljšem delu na področju učenja in s svojim delovanjem smo želele preseči misel Glickmana: »Šole, kjer so učitelji zadovoljni s svojim načinom poučevanja in krivijo za neuspeh starše, učence in zunanje dejavnike, so obsojene na stagnacijo in nazadovanje« (v Erčulj 2010, 107).

Ravnatelji, ki izražajo skrb za učenje in poučevanje, povečujejo učinkovitost svoje šole. Prav tako je znano, da učitelji, ki jih ravnatelj poveže v skupen namen in jih vzpodbuja k sodelovanju, pogovoru o učenju, dajo pomemben prispevek k boljšemu, globljemu znanju učencev.

Vodenje za učenje v Osnovni šoli Šmihel

Vodenje ni teorija. Vodenje je praksa. *Peter F. Drucker*

V nadaljevanju bom skušala predstaviti, kako smo teorijo vnašali v delo na oš Šmihel. Izbrala sem področja, za katera menim, da odražajo dejavnosti vodenja za učenje.

V letnem delovnem načrtu za šolsko leto 2009/2010 smo v poglavju »Prednostne naloge in cilji vzgojno-izobraževalnega dela« navedli tudi:

Kakovosten vzgojno-izobraževalni proces je stalna prednostna naloga. Naše delo bo usmerjeno zlasti v pridobivanje trajnega in uporabnega znanja za vsakega učenca. To je osrednja dejavnost, ki jo opravljamo skozi pouk, dopolnilni, dodatni pouk, dneve dejavnosti, delo z nadarjenimi, skozi razne oblike pomoči (PUT, DSP), pomoč šolskih svetovalnih delavk. Na pridobivanje znanja bo osredotočen tudi šolski projekt.

Kakovostno, uporabno in trajno znanje je cilj, ki ga bomo skušali doseči skozi sodelovanje, dogovarjanje, timsko delo in strokovnost.

Druge prednostne naloge v šolskem letu 2009/2010:

- udejanjanje vzgojnega načrta,
- v učence usmerjene aktivne oblike in metode dela,
- kriteriji znanj predvsem za ocene, pridobljene na drug način (ne pisne),
- uporabno znanje za vsakega.

Hospitacije – ravnateljičino *spremljanje pouka in medsebojne hospitacije* bodo vezane na prednostne naloge. Spremljava pouka bo usmerjena tudi v:

- učence usmerjene aktivne oblike in metode dela,
- komunikacijo in oblikovanje vprašanj ter
- medpredmetno povezovanje.

Prednostne naloge *strokovnih aktivov* za šolsko leto 2009/2010 se navezujejo na prednostne naloge šole in program Mreže 2. Izpostavljamo naslednje:

- kriteriji za ustno ocenjevanje znanja,
- medsebojne hospitacije članov naravoslovnega aktiva po principu kritičnega prijatelja,
- eksperimentalno delo z enotami (merjenje časa, dolžin, mase, prostornine ...),
- razvijanje aktivnih načinov in metod dela pri pridobivanju in povezovanju znanj,
- medpredmetno povezovanje.

K poglavju Uresničevanje vodenih in internih projektov v LDN za šolsko leto 2009/2010 smo med drugim zapisali tudi: Višji nivo znanja, kakovost le-tega in uporabnost bomo skušali doseči tudi skozi šolski projekt »Aktivno do uporabnega znanja, uporabno znanje za vsakega«.

Glavni cilj projekta: učenci z aktivnimi oblikami in metodami dela dosegajo višji nivo uporabnega znanja.

Ostali cilji, ki smo jih načrtovali po mesečnih tematskih sklopih:

- Učenci spoznajo pojem, pomen uporabnega znanja in aktivne načine pridobivanja le-tega.
- Učitelji izvajajo v učence usmerjene aktivne oblike in metode dela.
- Učenci povezujejo različna znanja in jih praktično uporabijo v vsakdanjem življenju.

Dejavnosti šolskega projekta in področje znanja bomo podkrepili in dopolnjevali z dejavnostmi znotraj programa Vodenje razreda v okviru Mreže 2 in preko projekta »Vodenje za učenje« v programu Šole za ravnatelje. Znotraj tega bomo izvajali izboljšavo na področju ocenjevanja znanja – *strokovna razprava*.

V Poročilo o uresničevanju letnega delovnega načrta za šolsko leto 2009/2010 smo v različnih poglavjih izpostavili naslednje dejavnosti, vezane na vodenje za učenje:

Izobraževanje je bilo vezano na kvalitetnejše izvajanje prednostnih nalog šole. Večina našega izobraževanja je potekala v okviru Mreže 2, v kateri smo izboljševali aktivnost posameznika na področju vodenja razreda. To temo smo povezovali s projektom Šole za ravnatelje Vodenje za učenje. V okviru tega projekta so se štiri vodje aktivov izobraževali tudi na temo strokovne razprave.

Izobraževali smo se tudi preko Evropskih socialnih skladov v letih 2008 do 2011, in sicer: Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju na področju socialnih in državljanskih kompetenc, Preprečevanje in prepoznavanje nasilja ter Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje.

Kriterijem znanj za ocene, pridobljene na drug način (ne pisne), smo se najbolj posvetili na naravoslovno-matematičnem aktivu. V okviru projekta Vodenje za učenje smo izvedli strokovno razpravo na temo ocenjevanja. To dejavnost smo izpeljali na podlagi akcijskega načrta, izhodišče pa je bila velika razlika v številu višjih ustnih ocen napram pisnim. Skozi višje kriterije smo sledili cilju dvigniti nivo znanja s čim več uporabnega in trajnega znanja.

Izvajanje medsebojnih hospitacij je bila ena od nalog v Mreži 2. Člani skupine »Medsebojne hospitacije« so zapisali: Z medsebojnimi hospitacijami se analizira uspešnost lastnega dela v oddelku, omogočena je samevalvacija. Učitelja opogumljajo za iskanje novih idej in izboljšanje lastnega dela ter učinkovitejši strokovni razvoj. Spremlja drugačne stile poučevanja, se vživlja v svojega sodelavca, ga pozorno posluša, opazuje, natančno analizira potek učne ure in delo primerja s svojim. Pri učitelju istega razreda sodelavec bolj intenzivno opazuje in je pozoren na veliko dejavnikov: način poučevanja, motiviranje učencev, podajanje učne snovi, samo strukturo učne ure, predvsem pa na odzivanje učencev in njihovo delo. Medsebojno sodelovanje ni vezano zgolj na običajno razpravo o vzgojni problematiki v oddelku (posameznikih), temveč na didaktične pristope poučevanja. Spodbuja k razmišljanju, kako bi *poučevanje še izboljšali*. Dobrodošle so nove ideje in izmenjava izkušenj, ki jih učitelj lahko uporabi pri pouku. Učitelj se preizkuša v novi, zahtevni obliki medsebojnega sodelovanja, ki mu omogoča hitrejši *profesionalni razvoj*. Medsebojne hospitacije krepijo odnose med kritičnimi prijatelji in vodijo k odprtosti in sodelovalnim oblikam dela. Skupna analiza vodi h kakovostnejšemu delu. Razgovoru po hospitaciji udeleženci pripisujejo velik pomen (»da mi nov zagon za delo«). Konstruktivna analiza po hospitaciji spodbuja strokovno avtonomnost, načrtovanje izobraževanja, uvajanje različnih oblik, metod dela ter načrtovanje ciljev. Vsi udeleženci in izvajalci medsebojnih hospitacij vidijo glavni namen razgovora po hospitaciji v pomoči učitelju pri identifikaciji njegovih močnih in šibkih področjih ter načrtovanju izboljšav, sprememb in izpopolnjevanja. Prepričani so, da spremljanje vpliva tudi na kakovost dela posameznika in tudi na kakovost dela šole.

Za profesionalni razvoj bi potrebovali zlasti znanja s področja

psihologije, dela z nemirnimi učenci, retorike, timskega dela in v učence usmerjenih oblik in metod.

Celoten učiteljski zbor se je izobraževal v okviru Mreže 2 na temo Vodenje razreda. Spoznavali smo oblikovanje pravil in ureničevanje le-teh, seznanili smo se s strategijami reševanja konfliktnih situacij.

Že v prejšnjem letu smo izbrali področje izboljšave Vodenje razreda. Skozi dejavnosti v Mreži smo razvili: medsebojno sodelovanje, poenotenje v delovanju kolektiva pri doseganju pomembnih ciljev za uspešno delovanje in predstavljanje šole, nova znanja, druženje, upoštevanje mnenj drugih, aktivno poslušanje. Način dela v Mreži vključi v izboljšavo vsakega posameznika.

Izhajali smo iz pozitivnih izkušenj, ki smo jih navajali pri delu v razredu. Največkrat je bila navedena pozitivna izkušnja »ustvariti delovno vzdušje in medsebojno sodelovanje med učenci«. Poleg tega pa so strokovni delavci navajali tudi naslednje pozitivne izkušnje:

- načrtovanje in izvedba učne ure,
- motiviranje učencev,
- spoštljiv odnos učenec–učitelj.

Strokovna razprava na oš Šmihel

V okviru projekta Vodenje za učenje smo v šolskem letu 2009/2010 v akcijski načrt uvrstili strokovno razpravo v aktivu za matematiko in pri pouku slovenščine, in sicer v 3. učni skupini 8. razreda. Zavedali smo se, da je dobro začeti tam, kjer se pričakuje dober odziv, seveda po temeljiti pripravi. Vodji aktivov učiteljev za matematiko in slovenščino sta se udeležili izobraževanja članov strokovnih timov pri dr. Mayerju. Vodja aktiva za slovenščino je bila opazovalka strokovne razprave na aktivu matematike. Povabilo za izvedbo strokovne razprave je sprejela kot izziv in neke vrste nadgradnjo debate, ki jo je vodila v preteklih letih.

Uro strokovne razprave so spremljali člani projektnega tima z ravnateljico in člani aktiva za slovenščino. Razprava je vse navdušila, učenci pa so v evalvaciji poudarili presenečenje nad tem, kako so se poslušali, se v razpravljanju navezovali drug na drugega in izrazili željo po taki obliki dela tudi v prihodnje (Erčulj 2010, 114–115).

Iz zapisa opomnika kritičnega prijatelja strokovne razprave pri pouku slovenščine:

- Vodja razprave je na začetku jasno opredelila namen in cilj

strokovne razprave. Udeleženci so vrednotili ravnanje književnih oseb, razvijali kritičen odnos do njihovega ravnanja in ga primerjali z ravnanjem v resničnem življenju.

- Časovni okvir je bil v celoti upoštevan. Razpravljavci so imeli na voljo dovolj časa, vodji ni bilo potrebno omejevati razpravljavcev, ker so se vsi držali časovnega okvira.
- Prostor je bil lepo urejen, udeleženci so sedeli v krogu, na mizah so bile revije in slike na temo, o kateri se je razpravljalo. Prostor je omogočal dobro medsebojno komunikacijo.
- Vsi udeleženci so bili aktivni, posamezniki so se oglasili večkrat. Vodja jih je vzpodbujala z mimiko, vprašanji, s povratnimi informacijami.
- Razgovor je usmerjala z vprašanji. Ni vsiljevala svojega mnenja, ga je pa jasno izrazila.
- Kritika je bila konstruktivna s predlogi. Udeleženci so zavzeli kritično stališče do ravnanja književnih oseb, kritičen odnos so povezali s sedanjim razmerami na področju socialnega skrbstva.
- Vodja je razpravo zaključila s povzetkom. Vsi razpravljavci so na koncu podali svoje mnenje. Udeleženci so sprejeli sklep, da je potrebno odreagirati na vsako nasilje. Cilj razprave je bil v celoti dosežen.

Strokovno razpravo smo izpeljali tudi na *naravoslovno-matematičnem aktivu*. Sodelavka v vlogi kritične prijateljice je zapisala:

- Vodja je v uvodu natančno opredelila namen – učimo se strokovne razprave in cilje razprave – oblikovanje smernic, ki bi ustnemu ocenjevanju dale želeni okvir. Vsi udeleženci so poznali namen in cilje razprave.
- Časovni okvir je bil v celoti upoštevan. Razpravljavci so se aktivno vključevali v razpravo. Vsak je razpravljal približno 3–5 minut. Vodja je znala omejiti predolgega razpravljavca.
- Prostor je bil prijetno urejen v skladu z bližajočimi se prazniki in temo strokovne razprave. Udeleženci so sedeli v krogu, kar je omogočalo izmenjavo mnenj.
- Vsi udeleženci so bili aktivni. Vodja jih je spodbujala na naslednje načine: skupno povabilo k razpravi, povedala je svojo izkušnjo, izpostavila tudi šibko področje, podala nekaj tez iz strokovne literature, postavljala vprašanja.
- Izkazala je veliko strokovnega znanja in izkušenj. Ves čas je usmerjala razpravo. V začetku je razlagala, v razpravi pa

spraševala in usmerjala k ciljem. Pogosta vprašanja: Kaj vi menite? Kakšne so vaše izkušnje? Kaj predlagate?

- V razpravi so se pojavljale kritike na določeno vsebino, ki so bile podkrepljene s predlogom. Kultura komuniciranja je bila zelo visoka.
- Na koncu razprave so udeleženci vedeli več kot na začetku. Vodja je naredila povzetek strokovne razprave in udeležence spodbudila k nadaljnjim aktivnostim na področju ocenjevanja. Ker je bil cilj povsem dosežen, je bilo tudi zadovoljstvo veliko.

Sodelavka v vlogi zapisnikarice je v zaključku zapisnika navedla:

- Vodja strokovne razprave je v uvodnem delu srečanja podala natančna navodila in usmeritve poteka strokovne razprave. Ves čas je pozorno spremljala potek razprave, usmerjala udeležence, jih spodbujala k razpravi tako, da je prav vsak od njih sodeloval v vseh fazah strokovne razprave ter se ves čas tudi sama aktivno vključevala v pogovor.

Povzetek spoznanj

Ob zaključku strokovne razprave je vodja naredila kratko analizo poteka strokovne razprave ter še enkrat povzela sklepe, ki so jih udeleženci sprejeli tekom razpravljanja.

Srečanje je zaključila z mislijo, da bodo učitelji pri svojem delu ter pri ocenjevanju znanja učencev še naprej strokovni ter si tako pri posredovanju kot tudi pri iskanju znanja učencev prizadevali za trajno znanje.

Ob zaključku projekta Vodenje za učenje sem v *evalvacijskem vprašalniku* navedla, da smo v projektu zanesljivo dosegli naslednje cilje: strokovnim aktivom smo »dali strokovnost«, razprave so bile vezane na strokovne teme, dvignili smo nivo komunikacijske kulture, vplivali smo na profesionalni razvoj.

Posebej pohvalno je bilo temeljito delo koordinatorice ter zelo odgovorno ravnanje vseh članic skupine.

S sodelovanjem v projektu sem se za potrebe vodenja za učenje največ naučila o strokovni razpravi. Z vključitvijo strokovne razprave v naravoslovno-matematični aktiv pa so se potrdila mnjenja o dobri strokovni usposobljenosti sodelavcev in o širini znanja učencev. Pridobila sem tudi na področju načrtovanja prednostnih

nalog, pripravi in vodenju konferenc ter sestankov učiteljskega zbora.

Elemente strokovne razprave vnašamo v naše sestanke, v delo z učenci in starši. Pri sami strokovni razpravi se mi zdi predvsem pomembno vključevanje vseh strokovnih sodelavcev, osredotočenost na temo in oblikovanje zaključkov.

Z izvajanjem dejavnosti v projektu Vodenje za učenju sem z zavzemanjem za učenje prispevala k svojemu profesionalnemu razvoju. Menim pa, da sem vplivala tudi na profesionalni razvoj sodelavcev. Učenju kot temeljnemu gibalno šole smo se v projektu in strokovnih razpravah usmerjeno posvečali.

Usmeritve za naprej

Po pozitivnih izkušnjah vodenja za učenje je z dejavnostmi smiselno nadaljevati. Posamezne dejavnosti vnašamo v naše nadaljnje delo, kajti nesmiselno bi bilo, da bi ostali le na nivoju ene ali dveh strokovnih razprav.

V programu vodenja šole za naslednje mandatno obdobje sem med drugim navedla:

- Pomembno je izhajati iz trajnostnega vodenja, ki spoštuje preteklost in se iz nje uči, da lahko ustvari še boljšo prihodnost in *pogoje za učenje* z uvajanjem strokovnih razprav, spremljanjem pouka z medsebojnimi hospitacijami in temeljitimi analizami vzgojno-izobraževalnega dela.
- Kakovost se kaže tudi v realizaciji zastavljenih ciljev. Zavedam se, da kakovosti šole ne predstavljajo le realizacija predpisanih programov dela, opremljenost, napisana pravila, dosežki na tekmovanjih, pač pa tudi tisto, kar se dogaja, doživlja v skritem kurikulumu (oblikovanje samopodobe, vrednot in stališč, razvoj osebnostnih lastnosti ...). Individualizacija, diferenciacija in koncept vključevanja (inkluzija) zahtevajo posebno šolsko klimo in kulturo – prilagajanje šole otrokovim posebnostim. Za doseg teh ciljev je pomembna strategija pedagoškega vodenja, ki jo bom oblikovala z vključevanjem vseh sodelavcev v načrtovanje ciljev šole, upoštevajoč spoznanja in izkušnje. To so izhodišča našega poslanstva za naslednja leta.
- V večnih modrostih je zapisano, da najboljši vodje pomagajo sodelavcem uresničiti dve stvari: postaviti cilje in uresničiti jih (Peter F. Drucker).

- V konceptu proste izbire šole kot temeljne pravice staršev in otrok ter ob upadanju števila otrok bodo naše aktivnosti usmerjene tudi v pridobivanje učencev, in sicer skozi širšo ponudbo šole, še boljše rezultate in prepoznavnost naše šole tudi v strokovnem okolju. V njem smo prav v zadnjih letih prepoznavni z dejavnostmi v programu Mreže učečih se skupnosti, uvajanjem strokovnih razprav v delo aktivov in pouk, spremljanjem pouka z medsebojnimi hospitacijami, analizami vzgojno-izobraževanega dela. Predvsem z dobro odzivnostjo naših uporabnikov bomo sledili geslu: »Biti drugačen in boljši.«
- Tudi v naslednjih letih si bom prizadevala, da se bodo sodelavci izpopolnjevali na različnih področjih, saj bodo le tako lahko razvijali ključne kompetence pri sebi in pri učencih, kar je v skladu s priporočili Lizbonske strategije in Memoranduma o vseživljenjskem učenju. Učitelj mora znati delati z drugimi, z znanjem, s tehnologijo in informacijami, z družbo in v družbi. Le tako bomo uresničevali vizijo, ki smo jo oblikovali v dejavnostih Mreže učečih se skupnosti. Naša vizija: »Z dobrim medsebojnim sodelovanjem do kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa.«
- Prepričana sem, da bomo program uspešno realizirali, še posebej zato, *ker zaupam* svojim sodelavcem, ki to zmorejo, znajo in hočejo.
- Zagotovo bomo z realizacijo tako načrtovanih nalog izboljšali kakovost poučevanja. Svojo vlogo vidim tako kot sta v zvezi z izboljšanjem kakovosti poučevanja pisala Robinson in Timplerleyeva (v Erčulj 2010): v usmerjenosti v učenje, povezovanju dejavnosti na vseh ravneh, oblikovanju skupnosti učečih se strokovnjakov, katerim je cilj izboljšanje procesa učenja pri učencih, vključevanja strokovne razprave o učenju ter zagotavljanje drugih orodij, s katerimi učitelj razvija kakovost učenja učencev.

Literatura

- Erčulj, J., J. Bukovec, I. Hlača, M. Kolenko, E. Meglič, I. Oblak, B. Pinter, N. Pohlin Schwartzbartl in D. Veber. 2010. »Strokovne razprave kot strategija vodenja za učenje.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 8 (2): 107–128.
- Holdsworth, P. 2010. »The EU Agenda for Improving Teacher Education.« Referat na 35. letni konferenci ATEE, Budimpešta, 26–30 avgust.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih*

odgovorov. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Marentič Požarnik, B. 2000. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
Shapiro, A., M. D. Shapiro in A. Koren. 2011. »Možni smeri izobraževanja v mednarodnem prostoru: »vodenje za učenje« in »vodenje za rezultate«.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9 (1): 3–16.
»Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI).«
http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro5/predpis_ZAKO445.html

■ mag. Irena Hlača je ravnateljica Osnovne šole Šmihel.
irena.hlaca@guest.arnes.si

Irena Hlača **Vodenje za učenje v šolski praksi**

V prispevku opisujemo in utemeljujemo pomen ravnateljeve skrbi za učenje. Med cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji je navedeno tudi zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika in zagotavljanje kakovostne izobrazbe. Iz tega izhaja, da je pomembna ravnateljeva naloga tudi ustvarjanje dobrih pogojev za učenje. Z namenom izboljšati kakovost poučevanja opredeljujemo ravnateljevo vlogo v usmerjenosti v učenje, povezovanju dejavnosti na vseh ravneh, oblikovanju skupnosti učečih se strokovnjakov, vključevanju strokovnih razprav o učenju ter zagotavljanju drugih orodij, s katerimi učitelj razvija kakovost učenja učencev. V prvem delu prispevka navajamo nekaj teoretičnih izhodišč o vodenju za učenje ter predstavitev programa Vodenje za učenje. V drugem delu prikazujemo, kako smo v praksi šole teorijo vnašali v konkretne aktivnosti področij vodenja za učenje: v aktive, spremljanje pouka z medsebojnimi hospitacijami, strokovno izobraževanje, sestanke učiteljskega zbora, šolske skupnosti ... Prispevek zaključujemo z navedbo nekaterih dejavnosti iz programa vodenja šole za mandatno obdobje 2011 do 2016.

Ključne besede: kakovost poučevanja, vodenje za učenje, strokovne razprave, medsebojne hospitacije, zaupanje

Leadership for Learning in School Practice

The paper presents and argues the importance of a head teacher's care for learning. Among the goals of the education system in the Republic of Slovenia the assurance of optimal development of individuals and assurance of quality education are listed. It means that creating conditions for learning is one of head teacher's key responsibility. With the purpose of improving the quality of teaching we defined the role of head teacher in focusing on learning, linking activities at all levels of school performance, creating professional learning communities, including professional discussions about learning and provision of other tools teachers require to develop the quality of student learning. The first part of the paper sets the theoretical grounds of leadership for learning and presents the Leadership for learning program. The second part is a report of our efforts to implement theory of leadership for learning into actual activities of school practice: subject groups, peer classroom observation, professional training, meetings of teachers, school communities, etc. In the conclusion we present some activities written in the school management program for the mandate period of 2011 to 2016.

Keywords: quality of teaching, leadership for learning, professional discussions, peer classroom observations, trust