

Medsebojno učenje za spodbujanje kritičnega mišljenja: izkušnje iz programa vodenje za učenje

Erna Meglič

Osnovna šola Križ

Nada Šmid

Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola

Jolanda Lazar

Osnovna šola Šalovci

Suzana Deutsch

Osnovna šola Fokovci

Silvija Hajdinjak Prendl

Dvojezična srednja šola Lendava

Martin Pivk

Šolski center Škofja Loka

Helena Posega Dolenc

Šolski center Postojna

Marko Strle

Center za korekcijo sluha in govora Portorož

Saša Markovič

Cirius Kamnik

Herman Pušnik

Prva gimnazija Maribor

V članku predstavljamo izkušnje, ki smo jih pridobili s sodelovanjem v programu Vodenje za učenje. Izbrano tematsko področje je bilo spodbujanje kritičnega mišljenja in sodelovanje pri učiteljih, ki so razvijali veščine kritičnega mišljenja pri učencih oziroma dijakih. Ker šole izhajajo iz različnih izkušenj, smo poskusili program umestiti v siceršnje delo naših šol. Uvajali oziroma nadgrajevali bomo medsebojne hospitacije, saj te spodbujajo sodelovanje in hkrati vplivajo na razvoj refleksije o lastnem delu. V prispevku predstavljamo izhodišča za delo v programu, potek dela in tri praktične primere dela v šolah. Sklenemo ga z ugotovitvami o tem, kaj so v programu pridobili učitelji in kaj ravnatelji.

Ključne besede: ravnatelji, vodenje za učenje, medsebojne hospitacije, kritično mišljenje

Uvod

Ravnateljji se veliko časa ukvarjamo predvsem z menedžerskimi nalogami, kot so skrb za finance, pravne podlage za delovanje zavoda, investicije, pridobivanje in uvajanje novih programov, zagotavljanje kadrovskih pogojev za kakovostno izvedbo pouka, vsebinski, kadrovski in finančni načrti, šolska prehrana. Vse to so pomembne naloge, ki nam jih nalagajo nosilci šolske politike.

Med opravljanjem teh gotovo pomembnih nalog pa se lahko zgodi, da se premalo posvečamo svojemu temeljnemu poslanstvu – vodenju za učenje. Ravnatelj je namreč odgovoren, da skupaj z učitelji ustvarja ustrezne pogoje za učenje učencev in njihove dosežke.

V prispevku bomo predstavili izkušnje iz programa Vodenje za učenje, v katerem smo v svojih šolah na sodelovalen način razvijali kritično mišljenje. V središče smo postavili pomen učenja in sodelovanje med strokovnimi delavci, ravnateljji pa smo v skupini kritično razpravljali o svoji praksi vodenja za učenje in o dejavnostih, ki smo jih v okviru programa izvajali.

V skupini je sodelovalo dvanajst ravnateljic in ravnateljev iz različnih šolskih okolij – štirje iz osnovnih, šest iz srednjih šol in eden iz zavoda za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami.

Utemeljitev izbire področja

Ravnateljji smo se vključili v program, ker smo se hoteli daljše obdobje intenzivno, organizirano in usmerjeno ukvarjati s področjem vodenja za učenje. Zavedamo se, da »je ravnateljeva najpomembnejša vloga zagotavljati vodenje za izboljševanje učenja in s tem dosežkov učencev« (Erčulj 2013, 49), zato mora ravnatelj v svojih besedah in dejanjih izražati, da je to pomembno (str. 51). To področje smo ravnateljji na osmih srečanjih tematizirali, spoznanja, ki smo jih pridobili ob sodelovanju s kolegi, pa smo prenesli v šole, v svoje načrte dela in jih z izbranimi dejavnostmi tudi uresničevali.

Na prvem srečanju naše skupine smo iskali skupna področja za delo v programu. Med najpomembnejše dejavnosti vodenja za učenje smo uvrstili: spremljanje učiteljevega dela, reflektivni pouk, medsebojne hospitacije ter odgovornost učitelja za izboljšanje poučevanja in učenja učencev.

Z anketnim vprašalnikom smo v strokovnih aktivih preverjali stališča in mnenja učiteljev o učenju in poučevanju ter ravnateljevi vlogi pri tem. Dobljeni rezultati kažejo, da se učitelji zave-

dajo spremenjenih okoliščin in si zato, da bi te spremembe bolje obvladovali, želijo usposabljanj. Pri tem od ravnatelja pričakujejo podporo.

Iz razprave o raziskavi, refleksije o vodenju za učenje in iz povzetkov pogovorov smo oblikovali izbrano temo naše skupine: Medsebojno učenje za spodbujanje kritičnega razmišljanja.

Opredelitev kritičnega mišljenja

Naloge smo se lotili sistematično – najprej smo v skupini, potem pa še v šolah opredelili pojem kritičnega mišljenja. Tako smo imeli podobna izhodišča za delo.

Kritično mišljenje je širok in razmeroma abstrakten pojem, o katerem avtorji razpravljajo in ga opredeljujejo na zelo različne načine. Skupna pa jim je trditev, da je poučevanje za kritično mišljenje imperativ časa, v katerem živimo.

Kritično mišljenje »ni samo ena izmed vzgojno-izobraževalnih opcij. Je nenadomestljiv del izobraževanja. Učenci imajo moralno pravico do izobraževanja, ki vključuje duh kritičnega mišljenja, in moralno pravico, da se učijo misliti kritično.« (Rupnik Vec 2011, 9) Wade pa ga opredeljuje kot »sposobnost in pripravljenost vrednotiti trditve ter objektivno presojudati na podlagi dobro podprtih argumentov« (Rupnik Vec in Kompore 2006, 15).

V nadaljnjih korakih našega dela smo preučili osem veščin kritičnega misleca, kot jih navaja Wade (Rupnik Vec in Kompore 2006, 28):

- naravnost na zastavljanje vprašanj in raziskovanje (kritični mislec nenehno zastavlja vprašanja, polemizira o snovi, ki jo uči; učitelj spodbuja dijake k postavljanju vprašanj);
- opredeljevanje pojmov in problemov (kritični mislec si prizadeva za jasno in natančno rabo jezika ter čim večjo natančnost pri opredeljevanju problemov);
- raziskuje dokazno gradivo za posamezno razlago (zaveda se, da za posamezen dogodek, pojav itd. obstajajo različne razlage; razlikuje med dejstvi in interpretacijami);
- analiza predpostavk in naravnost v posameznih sklopih (preiskuje in ozavešča tisto, v kar avtomatično verjamemo, dvomi, tematizira ...);
- izogiba se sklepanju na osnovi čustev (razlikuje med resničnostjo ideje in čustvenim vidikom oz. predanostjo neki ideji);
- izogiba se pretiranemu poenostavljanju (zaveda se težnje po

pretiranem poenostavljanju, preizkuša, vrednoti in presoja ustreznost trditev);

- dopušča in upošteva različne interpretacije dogodkov in pojavov (zaveda se, da je na isti dogodek mogoče pogledati z različnih zornih kotov in da je njegova razlaga ena izmed mnogih);
- dovoljuje nedorečenost, odprtost (pristaja na to, da za določen pojav v nekem trenutku ni končne razlage).

Jasen koncept kritičnega mišljenja posameznega učitelja je nujni pogoj, da zmore smiselno usmerjati svoja ravnanja, ko učence usmerja k temu zelo pomembnemu cilju. Pri tem mora učitelj zavestno premisliti tako o strategijah poučevanja in učenja kot o strategijah preverjanja in ocenjevanja (Rupnik Vec 2011, 9). Koncept smo ravnatelji predstavili učiteljskim zborom na šolah in učitelje spodbudili, da elemente kritičnega mišljenja vnašajo v pouk in tako učence in dijake spodbujajo k razvijanju teh veščin.

Spodbujanje kritičnega mišljenja pri medsebojnih hospitacijah

Odločili smo se, da bomo kritično mišljenje spodbujali tako, da bodo učitelji predstavljali dobro prakso medsebojnih hospitacij. Pri tem je imela vsaka šola avtonomijo in je upoštevala lastno specifiko. Ugotovili smo, da so nekateri v teh dejavnostih že daleč naprej in da že več let delajo na tak način, nekateri so šele v tem šolskem letu začeli z medsebojnimi hospitacijami, nekateri pa jih sploh ne prakticirajo. Tako v nekaterih šolah predstavljajo medsebojne hospitacije učiteljev že utečeno prakso, npr. v Prvi gimnaziji Maribor. V oš Šalovci so odprte učne ure celo nadgradili s snemanjem poteka ure, prikaz izsekov pa uporabljajo za strokovno razpravo v pedagoškem zboru. To dejstvo nas je spodbudilo k odločitvi, da so vsi nadaljnji koraki po šolah potekali individualno in različno.

Tudi pri uvajanju oziroma spodbujanju kritičnega mišljenja so bile naše izkušnje različne. Na Dvojezični srednji šoli Lendava so v projektu Posodobitev gimnazij uvajali in razvijali kritično mišljenje in pri tem upoštevali izkušnje s tega področja. Pomembna naloga je bila učitelje seznaniti s teoretičnimi osnovami. S pomočjo strokovne literature smo predstavili različne modele razvijanja kritičnega mišljenja. Na podlagi teoretičnih osnov smo s strokovno razpravo v kolektivih izbirali dejavnike kritičnega mišljenja, ki jih bomo spremljali vse šolsko leto. Glede na to izbiro

so nastali osebni načrti dela učiteljev, zapisali smo jih tudi v letne delovne načrte učiteljev in šol.

Naslednji korak je bil priprava opomnikov za opazovanje učnih ur, kar je bilo najtežje, saj jih je bilo treba večkrat pregledati in se o njih pogovoriti. Pomembno je bilo to, da je vsak učitelj v kolektivu nedvoumno razumel kriterij opazovanja učne ure. Sledila je izdelava načrta medsebojnih (kolegialnih) hospitacij oziroma priprava mrežnega plana odprtih učnih ur. Na vseh šolah smo se odločili, da bomo izvajali medsebojne hospitacije, pri katerih se bodo učitelji urili v veščinah kritičnega mišljenja ter podajanja kritične povratne informacije sodelavcu. Obenem so se učitelji učili sprejemati kritično informacijo in samokritično razmišljati, kar je bila pri večini dodana vrednost.

Pred izvedbami odprtih učnih ur (t.i. kolegialnih, medsebojnih hospitacij) smo opravili pogovore o načrtovani učni uri. V njih so sodelovali učitelji opazovalci (kritični prijatelji), učitelj izvajalec ure ter ravnatelj (če je bilo le mogoče, vendar ne vedno). V pogovorih smo izvedeli, kakšne bodo vsebina, metode in oblike dela, učitelj nam je predstavil tudi svojo učno pripravo. Pogovoru je sledila izvedba učnih ur v navzočnosti opazovalcev – kritičnih prijateljev, ki so s pomočjo opomnika ovrednotili učno uro. Po izvedbi sta sledila pogovor in analiza vidnega, v enem primeru (oš Šalovci) so posnete učne ure opazovali celo vsi člani kolektiva. Med pogovorom smo učne ure temeljito analizirali in ocenili njihovo izvedbo ter se dogovorili o dejavnostih za nadaljnje razvijanje kritičnega mišljenja.

Posebnega odpora pri uvajanju medsebojnih oziroma kolegialnih hospitacij ni bilo, kar nakazuje potrebo po spremembah sicer utečenih pedagoških praks. Poleg povabljenih učiteljev in učiteljev, ki so pokazali zanimanje za udeležbo na odprtih učnih urah, smo bili na medsebojnih hospitacijah vedno navzoči tudi ravnatelji.

Za opazovanje, spodbujanje in razvijanje kritičnega mišljenja so učitelji izbirali med osmimi področji, ki smo jih predstavili v prejšnjem poglavju. Največkrat so se odločili za večino postavljanja vprašanj in reševanja problemov. Pred začetkom izvajanja odprtih učnih ur in spodbujanja kritičnega mišljenja smo v pedagoških zborih pripravili dodatna strokovna izobraževanja za učitelje, in sicer predvsem s področij kritičnega mišljenja, timskega poučevanja in učenja učenja. V šolah smo izvedli prek sto trideset odprtih učnih ur, na katerih je bilo navzočih več kot osemdeset učiteljev.

Evalvacija programa v šolah

Ob koncu programa smo pripravili spletni vprašalnik, na katerega je odgovorilo 117 strokovnih delavcev zavodov (47 % iz osnovnih in 53 % iz srednjih šol), vključenih v program Vodenje za učenje.

Strokovni delavci so vrednotili uvajanje medsebojnih hospitacij, njihov pomen in vpliv na osebni strokovni razvoj in delo šole. Velika večina jih je menila, da so bile medsebojne hospitacije povezane s prednostnimi nalogami šole, da so bile dobro načrtovane, saj so potekale v zelo pozitivnem vzdušju medsebojnega zaupanja in so prispevale k večji povezanosti in sodelovanju ter k profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev na področju medsebojnega učenja. Strokovni delavci so se strinjali, da smo jih ravnatelji dobro pripravili na medsebojne hospitacije in da so o svojem delu v glavnem dobili konstruktivno povratno informacijo.

V naslednjem sklopu so učitelji vrednotili, kako medsebojne hospitacije vplivajo na učiteljevo delo v razredu, predvsem pri razvijanju kritičnega mišljenja. Večina v projekt vključenih učiteljev je menila, da so zaradi medsebojnih hospitacij poglobili znanje o kritičnem mišljenju, razvili nov pogled na kritično mišljenje in dobili koristne informacije za nadaljnje poučevanje. Pozitivno je, da je večina učiteljev prepričanih, da so bili pri tovrstni metodi pouka učenci oziroma dijaki praviloma bolj aktivni in so več razpravljali kot sicer.

V zadnjem sklopu smo z anketnim vprašalnikom ugotavljali, katere veščine kritičnega mišljenja bodo po tem projektu učitelji pri svojem nadaljnjem delu z učenci ali dijaki bolj razvijali.

Štiri petine vprašanih učiteljev je omenilo, da bodo zaradi medsebojnih hospitacij za razvijanje kritičnega mišljenja pri delu z učenci/dijaki bolj razvijali naravnost k zastavljanju vprašanj in raziskovanju, opozarjali na izogibanje pretiranemu poenostavljanju, dopuščali nedorečenosti in odprtosti ter večino opredeljevanja pojmov in problemov. Tri četrtine učiteljev bo v svoje delo vključevalo metodo raziskovanja dokaznega gradiva za posamezno nalogo in poudarjalo izogibanje sklepanju na osnovi čustev. Še večji delež jih bo razvijal večino dopuščanja in upoštevanja različnih interpretacij dogodkov in pojavov, malo manj pa analizo predpostavk in naravnosti k posameznim sklepom.

Sklenemo lahko, da so medsebojne hospitacije v kolektivih dobro sprejeli. Prav vsi ravnatelji v skupini smo bili ob koncu programa enotni, da smo veščine kritičnega mišljenja razvijali bolj načrtno in sistematično, s kritičnim prijateljevanjem pa smo raz-

vijali medsebojno sodelovanje, krepili strokovnost in profesionalni odnos.

Med učitelji je bilo moč zaznati boljše sodelovanje, izmenjavo gradiv in zamisli, pa tudi iskanje novih področij sodelovanja. Medsebojne hospitacije so tako učitelji kakor dijaki/učenci večinoma sprejeli kot del vzgojno-izobraževalnega procesa. Tak način dela je v kolektive prinesel pozitivne občutke, saj so zaposleni ozaveštili spoznanje, da se drug od drugega lahko naučimo veliko novega in tako pridobimo pri profesionalni rasti. Pri tem smo se naučili razmišljati o lastnem delu, kar je najboljši način za vnašanje izboljšav vanj.

Povzamemo lahko, da so učitelji z dejavnostmi, ki smo jih izvajali v šolah, pridobili:

- samokritičnost in sposobnost refleksije o lastnem delu;
- veščine sprejemanja in dajanja kritike;
- veščine vzpostavljanja boljšega stika z učenci oziroma dijaki;
- veščine vzpostavljanja boljšega stika s sodelavci;
- večjo strokovno samozavest.

O pozitivnih vidikih dela v programu in vplivu na naše vodenje za učenje pišemo na koncu članka, v nadaljevanju pa predstavljamo tri praktične primere.

Dvojezična srednja šola Lendava

Predstavljamo potek učne enote, ki je trajala dve šolski uri in pri kateri so dijaki razvijali eno od veščin kritičnega mišljenja.

Dijaki se navežejo na snov prejšnje ure (Uvod v kritično mišljenje) in se opredelijo do tega, ali so kritični misleci in zakaj. V nadaljevanju razmišljajo o tem, kakšne izdelke kupujejo in zakaj. Sledi ogled zelo prepričljive reklame za tekoče milo. Dijaki dobijo dve skupini vprašanj. Najprej odgovarjajo na tista, ki povzamejo le vsebino reklame, občutke ob gledanju in njeno prepričljivost glede na učinek reklame. Nato odgovarjajo na bolj poglobljena vprašanja o tem, kaj reklama trdi, kakšne argumente za to ponuja in ali so logično povezani s trditvijo. Primerjajo obe skupini vprašanj in ugotavljajo, katera so jih pripeljala do kritičnega razmišljanja. Nato si ogledajo še eno prepričljivo reklamo o tem, zakaj naj bi ljudje posvojili psa iz zavetišča. Potem razpravljajo o njenem učinku in o tem, ali je tak način prepričevanja v korist živali in ljudi, ki naj bi jo posvojili, ustrezen.

Sledi razprava o tem, koliko različnih ljudi z različnimi stališči, občutki in razmišljanjem živi na tem svetu. Izhodišče za to je pesem znane skupine No Doubt. Dijaki razpravljajo o tem, da kritični mislec sprejema drugačna stališča, če so dobro argumentirana, in da lahko glede na dobro argumentacijo spremeni svoje stališče. Prav tako mora biti kritični mislec sposoben kulturnega dialoga in v razpravi poslušati sogovorca; nikoli ga ne sme napadati osebno, če se z njim ne strinja. Kot dokaz dva dijaka izvedeta kratek dialog; eden podpira stališče, da morajo psi živeti zunaj, drugi mu nasprotuje. Pri tem ju trije dijaki opazujejo kot sodniki, preostali pa kot občinstvo. Po dialogu najprej sodniki, nato pa še drugi opazovalci razpravljajo o tem, kako sta sogovornika argumentirala svoji stališči. V nadaljevanju učitelj predstavi najpomembnejše termine, ki jih morajo dijaki poznati in razumeti, če hočejo pravilno oblikovati argumente. Da ne bi prišlo do nejasnosti, vsebino povzamejo tudi v obeh maternih jezikih dijakov. Učitelj na primerih pokaže sestavo preprostega in kompleksnega argumenta. Dijaki nato analizirajo nekaj primerov argumentov in ugotavljajo, ali ustrezajo pravilom dobrega argumentiranja.

Sledi delo v skupinah. Dijaki se razdelijo na štiri skupine. Vsaka od njih dobi prenosni računalnik s spletno povezavo. Za nalogo morajo oblikovati en argument za in enega proti trditvi: »Morilci morajo biti usmrčeni.« Pri tem sledijo pravilni sestavi argumenta in za iskanje podpor uporabljajo svetovni splet. Vsaka skupina svoje argumente zapiše v skupno T-tabelo. Ko so zbrani vsi argumenti, jih dijaki z učiteljevo pomočjo analizirajo, primerjajo in ugotavljajo, ali so ustrezni. Glede na to na koncu izberejo dva najboljša.

Osnovna šola Križe

V naši šoli smo program izvajali po naslednjih korakih:

- 6. septembra 2012 sem učitelje na pedagoški konferenci seznanila s programom. Na kratko sem jim razložila, kakšni so naši cilji in kakšne naloge bodo opravili.
- Sama sem prebrala knjigo *Ravnateljstvo* (Koren 2007) in odgovorila na vprašalnik o vodenju za učenje v šoli. Učitelji so dobili prvo nalogo, in sicer da razmišljajo o svoji filozofiji poučevanja. Individualno so razmislili o postavljenih vprašanjih (vprašanja smo sestavili ravnatelji na eni izmed delavnic), v strokovnem aktivu pa so se lahko o njih pogovorili še s svojimi kolegi.

- Oktobra smo za učitelje pripravili delavnico z naslovom Razmišljanje o lastni filozofiji učenja; vodili sta jo pedagoginja in učiteljica, ki že nekaj let vodi interesno dejavnost filozofija za otroke.
- 24. oktobra 2012 sem dala učiteljem z objavo v e-zbornici nadaljnja navodila za delo po aktivih. Določila sem tudi terminski plan oziroma predstavila akcijski načrt za spodbujanje kritičnega razmišljanja z naslednjimi cilji: razviti poznavanje koncepta in načel kritičnega mišljenja, spodbujati in razvijati kritično mišljenje pri učiteljih in učencih, izboljšati komunikacijo (zlasti na področju sprejemanja in dajanja povratnih informacij).
- Do 7. novembra 2012 so strokovni aktivni določili dve veščini kritičnega misleca po C. Wadu, ki smo ju spremljali v šolskem letu 2012/2013. Pri tem so upoštevali dejavnosti in naloge, ki smo jih že izvajali in so na naši šoli prednostne.
- Zapisnike aktivov so učitelji oddali v e-zbornico, kjer sem lahko naredila povzetek. Do 9. novembra 2012 sem določila dve veščini, ki sta bili skupni vsem strokovnim aktivom. To sta naravnost na zastavljanje vprašanj in raziskovanje ter opredeljevanje pojmov in problemov. Sledila je naslednja naloga aktivov – določitev izhodišč in sestava načrta za medsebojne hospitacije.
- Do 15. novembra 2012 so strokovni aktivni določili izhodišča za opazovanje pouka in kritično prijateljevanje. Trditve so ocenili z ocenami od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni ne uporablja, 5 pa odlično povezuje in uporablja. Ob koncu trditve smo postavili še vprašanje »Kaj sem pridobil ali kaj od tega bom uporabil«; nanj so odgovarjali (tudi v obliki prostega zapisa) učitelji/kritični prijatelji.

Naredili smo načrt za izvedbo medsebojne hospitacije, v okviru katere smo izhajali iz dveh izhodišč:

- eno učno uro je pripravil vsaj en učitelj iz aktiva;
- spremljali so jo najmanj trije učitelji, ki pa so bili lahko iz drugega aktiva.

Potek hospitacij je bil naslednji:

- Do 20. novembra 2012 smo z vodji strokovnih aktivov uskladjali izhodišča in tako pripravili en vzorec, namenjen uporabi pri spremljanju pouka.

- Od 27. novembra 2012 do 10. januarja 2013 smo opravili sedem hospitacij, in sicer pri pouku zgodovine, športne, likovne in glasbene vzgoje, družbe, angleščine in slovenščine.
- Po vsaki hospitaciji, na kateri je bilo navzočih v povprečju pet učiteljev, smo opravili evalvacijo ure pouka.
- 15. januarja 2013 sem pregledala vse evalvacije po urah pouka in zapisala naslednje skupne ugotovitve: medpredmetno povezovanje spodbuja kritično razmišljanje; razvoj kritičnega razmišljanja lahko izvajamo pri urah s primerno temo; potrebnega je več časa; tudi pri športni vzgoji je mogoče razvijati kritično razmišljanje; opazovalni list ni primeren za vsako uro (potrebni bodo popravki).
- Marca 2013 smo imeli na jutranjem sestanku kratko razpravo o izvajanju hospitacij in spodbujanju kritičnega mišljenja. Zapisali smo sklep, da bi morale biti medsebojne hospitacije prostovoljne in bolj vezane na vsebino, ki je za učitelja aktualna. Spodbujanje kritičnega mišljenja pa se mora nadaljevati pri vseh predmetih, in sicer pri urah, za katere učitelj oceni, da sta tema in čas za to primerna.

Center za korekcijo sluha in govora Portorož

V Centru za korekcijo sluha in govora Portorož smo ob slehernem projektnem delu postavljeni pred izhodiščno nalogo, kako združiti raznolikost strokovnih delavcev, ki tvorijo enovito strukturo, in pri tem upoštevati specifičnost dela vseh sodelujočih.

K sodelovanju smo povabili tri vodje aktivov, in sicer vodjo aktivna Šola (to so vsi zaposleni v predšolskih in šolskih programih znotraj Centra), vodjo aktivna AMSRP (tj. ambulantnih in mobilnih specialno-rehabilitacijskih pedagogov; to so vsi specialni, socialni pedagogi, mobilni učitelji in surdopedagogi, ki izvajajo DSP) in vodjo aktivna Logo (to so vse logopedinje, ki delajo v Centru in/ali na terenu).

Običajno novosti med zaposlene uvajamo prek ožjih razvojnih timov. Tokrat pa smo se odločili za neposredno navezo med ravnateljem in vodji aktivov. Predstavili smo jim skupno izhodišče – razmišljanje o kritičnem mišljenju nasploh –, izpostavili pa smo še vsebinska področja, kakršni sta refleksivno razmišljanje in pomen dejavne vloge strokovnih delavcev pri razumevanju lastnega poučevanja in dela. Razmišljanja smo usmerili k razpravam o refleksivnem razmišljanju in, v bolj specifični obliki, k razvijanju medsebojnega učenja za spodbujanje kritičnega razmišljanja.

Refleksija strokovnemu delavcu omogoča, da širi polje zavedanja o lastnem razmišljanju in doživljanju, kritična refleksija pa posamezniku omogoča, da se nauči razlikovati zaznave, podobe, presoje, zamisli in preverjena dejstva. Hkrati lažje razume svojo vlogo, ki naj bo v širšem polju učenja in poučevanja čim bolj dejavna in sodelovalna.

Zanimalo nas je, kakšen je vpogled posameznih strokovnih delavcev v njihovo poučevanje in pedagoško delo nasploh, kakšen je vsesplošni cilj njihovega strokovnega delovanja, katere so osebne vrednote, ki tvorijo okvir za doseganje ciljev, in katere metode uporabljajo za vrednotenje lastnega napredka in napredka tistih, s katerimi sodelujejo. To nam je pomagalo pri vpogledu v lastno filozofijo učenja in poučevanja in nam služilo kot izhodišče za vse nadaljnje dejavnosti.

Nekaj posebnosti se je izoblikovalo že na začetku. Strokovne delavce smo povabili, naj sami izberejo želeno obliko spremljanja svojega dela; izbirali so med naslednjimi možnostmi:

- Ravnatelj napove hospitacijo in skupaj uskladimo ustrezen termin.
- Vsaj enega sodelavca povabim, naj hospitira pri moji učni uri/obravnavi.
- Posnel bom eno učno uro/obravnavo.

Skupaj smo izbrali po dve izmed osmih veščin razvijanja kritičnega mišljenja; v treh aktivih so se med seboj vsebinsko razlikovale.

Vsem je bila skupna veščina opredeljevanja pojmov in problemov. Pri drugi, naravnosti na zastavljanje vprašanj in raziskovanje, pa smo opazili specifiko in smo jo za potrebe logopedin opredelili kot naravnost na potrebe uporabnika. Enako so se posebnosti pokazale pri oblikovanju trditev.

Po predvidenem razporedu smo izvedli že pet hospitacij, a za začetek zgolj pri šolskem delu. Po novem letu pa smo izvedbo hospitacij uskladili še s člani aktivov mobilnih učiteljev in logopedinj.

Najbolj nas je presenetila odsotnost presenečenja. Predstavljen metoda dela, ki povzema ustaljeni protokol našega delovanja, je ustrezna in so jo sodelavci dobro sprejeli. Vedno so pripravljeni dejavno sodelovati in ni bojazni, da ne bi nabrali veliko primerov za spremljanje strokovnega dela. Nekoliko nas je presenetilo le to, da strokovni delavci ob izbiri medsebojnih hospitacij ne predvidevajo navzočnosti ravnatelja. Z zanimanjem smo sprejeli predloge

PREGLEDNICA 1 Trditve glede na posebnosti aktivov

Aktiv Šola	Aktiv AMSRP	Aktiv Logo
Naravnost na zastavljanje vprašanj in raziskovanje	Naravnost na zastavljanje vprašanj in raziskovanje	Naravnost na zastavljanje vprašanj in raziskovanje – naravnost na potrebe uporabnika
Učitelj dobro pozna snov in je nanjo pripravljen.	Učitelj dobro pozna področje dela in je nanj pripravljen.	Logoped se na obravnavo ustrezno pripravi.
Učitelj napove učno temo.	Učitelj napove dejavnost/potek dela.	Logoped razloži potek posameznih vaj (uporabniku, spremljevalcu ...).
Učitelj preverja predznanje učencev.	Učitelj preverja predznanje učenca.	Logoped sproti preverja stopnjo razvitosti komunikacijskih spretnosti, ki so predmet obravnave, in ustrezno prilagaja rehabilitacijski proces.
Učitelj spodbuja učence k zastavljanju vprašanj.	Učitelj spodbuja učenca k zastavljanju vprašanj.	Logoped upošteva uporabniške interese.
Učitelj z vprašanji usmerja učence k razmišljanju o obravnavani temi.	Učitelj z vprašanji usmerja učenca k razmišljanju o obravnavani temi.	Logoped uporabi ustrezne tehnike in oblike dela.
Učitelj zastavlja vprašanja odprtega tipa.	Učitelj zastavlja vprašanja odprtega tipa.	Logoped zastavlja vprašanja odprtega tipa.
Učitelj zastavlja problemska vprašanja.	Učitelj zastavlja problemska vprašanja.	Logoped spodbuja uporabnika k zastavljanju vprašanj.
Učitelj preverja, ali učenci razumejo navodila.	Učitelj preverja, ali učenec razume navodila.	Logoped se prepriča, da sta uporabniku (spremljevalcu) jasna cilj in namen posameznih vaj.
Učitelj spodbuja otroke k medsebojnemu sodelovanju.	Učitelj upošteva učenčeve interese.	Logoped spodbuja samostojnost in samoevalvacijo pri izvajanju posameznih nalog.
Učitelj dejavno vključuje vse učence.	Učitelj spodbuja učenca k iskanju življenjskih primerov.	Logoped spodbuja prenos usvojenih komunikacijskih in govorno-jezikovnih spretnosti v drugačne situacije.
Učitelj upošteva učenčeve interese.	Učitelj uporablja različne metode in oblike dela.	Logoped ob koncu ure terapije povzame pomembne elemente obravnave.
Učitelj spodbuja učence k iskanju življenjskih primerov.	Učitelj skupaj z učencem ovrednoti opravljeno dejavnost.	
Učitelj uporablja različne metode in oblike dela.	Učitelj ob koncu ure skupaj z učenci povzame snov.	
Učitelj skupaj z učenci ovrednoti opravljeno dejavnost.		
Učitelj ob koncu ure skupaj z učenci povzame snov.		

PREGLEDNICA 2 Opredeljevanje pojmov in problemov

Aktiv Šola	Aktiv AMSRP	Aktiv Logo
Učitelj se izraža slovnično pravilno in jasno.	Učitelj se izraža slovnično pravilno in jasno.	Logoped ponudi ustrezen govorni model.
Učitelj daje kratka in jasna navodila.	Učitelj daje kratka in jasna navodila.	Logoped komunikacijo prilagaja stopnji komunikacije in govorno-jezikovnega razvoja uporabnika.
Učitelj preverja razumevanje navodil.	Učitelj preverja razumevanje navodil.	Logoped sproti preverja uporabnikovo razumevanje.
Učitelj vse učence dejavno vključuje v učno uro, še posebej v pogovor.	Učitelj vse učence dejavno vključuje v učno uro, še posebej v pogovor.	Logoped med potekom vaj ustrezno razloži aktualne pojme.
Učitelj preverja, ali učenci razumejo težje pojme.	Učitelj preverja, ali učenec razume težje pojme.	Logoped spodbuja uporabo usvojenih komunikacijskih in govorno-jezikovnih spretnosti.
Učitelj spodbuja učence k rabi novih pojmov.	Učitelj spodbuja učenca k rabi novih pojmov.	Logoped ustrezno modelira ciljno govorno-jezikovno področje.
Učitelj učence ob napakah in nejasnostih opozori na to in jih prosi za razlago.	Učitelj učenca ob napakah in nejasnostih opozori na to in ga prosi za razlago.	Logoped pri oblikovanju ciljev rehabilitacijskega procesa vključuje uporabnika (spremljevalca).
Učitelj abstraktne in zahtevne pojme oziroma besede predstavi preprosto in razumljivo.	Učitelj abstraktne in zahtevne pojme oziroma besede predstavi preprosto in razumljivo.	Logoped ustrezno oblikuje cilje rehabilitacijskega procesa glede na sposobnosti in potrebe posameznika.
Učitelj učence usmerja k samostojnemu iskanju informacij.	Učitelj učenca usmerja k samostojnemu iskanju informacij.	
Učitelj na različne načine spodbuja skupinsko delo pri usvajanju novih pojmov.	Učitelj pomaga učencu v procesu reševanja problemov.	
Učitelj pomaga učencem v procesu reševanja problemov.		

za spremembe, saj so tako mobilni učitelji kot logopedinje projektno vsebino ustrezno prikojili svojim potrebam in specifičnim zahtevam na polju svojega strokovnega delovanja.

Nekaj povzetkov iz opažanj učiteljev:

Učitelj naj po zastavljenem vprašanju počaka, da učenec razmisli, kako bo odgovoril. Zato naj učitelj ne pove primerov, da jih učenec samo potrdi ali zanika. Pri tem je treba otroku namigniti, v katero smer naj razmišlja, in sicer tako, da ga vprašamo, kaj je že naredil dobrega oz. kako je že pomagal. Razmišljanje otrok je treba napeljati na njihovo izkušnjo, za-

radi česar ne bodo obremenjeni z izmišljanjem novih primerov, ampak bodo izhajali iz svojih.

Naučila sem se, kako poteka delo z večjim številom otrok, kajti do danes sem imela izkušnje samo z manjšimi skupinami; kako pritegniti njihovo pozornost in jih motivirati ter spodbujati k sodelovanju. Naučila sem se, da se moram osredotočiti in paziti na čas in pri pripravi ne smem pozabiti, da mi lahko nekaj časa vzame samo to, da umirim razred (bolje je, če si pripravim manj snovi in mi ostane še kaj časa, pa imam dodatno snov, kot pa da moram hiteti, da bi izvedla vse, kar sem imela v načrtu). Zelo pomembna se mi zdi evalvacija celotne ure skupaj z otroki in menim, da jo je treba izvesti ob koncu vsake ure. Če si želim ohraniti še čas za izvedbo, pa moram biti pozorna tudi na časovno organizacijo.

Učitelji, ki delajo z učenci s posebnimi potrebami, so razmišljali takole:

Ključna ugotovitev je, da vsakdo nekaj odnese. Učitelj razvija kompetence, ki jih še ni, ali jih le utrdi. Učenci pa glede na svoje zmogljivosti običajno odnesejo, kolikor zmorejo.

V splošnem bomo v vodenje za učenje vnesli preverjeni model raziskovanja in uvajanja sprememb. Z vidika vodenja je nujno ustrezno delegirati naloge, oblikovati t. i. razvojne time, ki naj se iz leta v leto spreminjajo in dopolnjujejo. Zamisel, ki jo še oblikujemo, je, kako bi na podoben način spremljali še druge vidike našega dela, najbolj z upoštevanjem narave dela neučiteljskih strokovnih delavcev in tudi administrativno-tehničnega osebja. Želimo si še, da bi vsaj del strokovnih delavcev, morebiti zgolj razvojni tim, povabili k hospitiranju v kakšno drugo šolo, ki je sodelovala v programu.

Priporočila za ravnatelje in pridobitve za udeležence v programu

Ravnatelj in ravnateljice smo na vsaki delavnici poročali o tem, kako poteka izvedba projekta na šolah, na zadnji, osmi, pa smo uspešnost programa evalvirali tudi s pomočjo vprašalnika. V odgovorih smo izrazili veliko zadovoljstvo in poudarili številne pridobitve za vodenje svoje šole.

Ob vprašanju, ali se je zaradi sodelovanja v programu spremenil pogled na vodenje za učenje in kako, smo odgovorili, da smo spremenili:

- lastni pogled na vodenje za učenje (večja strokovna samozavest, ozaveščanje o pomenu vodenja za učenje, pomen lastnega učenja, pomen pripravljavanja učiteljev na spremembe, postopno spreminjanje, pomen vključevanja sodelavcev in potrditev, da delajo dobro);
- pogled na sodelavce (ljudi ne moremo spreminjati; pomen povezovanja med seboj ločenih sodelavcev na profesionalni ravni; priložnost za strokovno rast kolektiva, samo zadovoljstvo ni dovolj; v pogovoru so sodelavci ravnatelju »odprli oči« in mu dali dovolj snovi za razmišljanje);
- pogled sodelavcev (spremenjen pogled na lastno delo in na vodenje).

Medsebojne hospitacije so prinesle naslednje dragocene izkušnje:

- novo znanje in veščine za hospitacije (opraviti hospitacijo na drugačen način);
- potrditev, da lahko na hospitacijah spremljamo le nekaj vidikov;
- priložnost za izmenjavo izkušenj;
- vpogled v učiteljevo pedagoško delo z različnih vidikov sodelujočih opazovalcev;
- medsebojne hospitacije spodbujajo/krepijo sodelovanje med zaposlenimi;
- učimo se drug od drugega;
- spoznavamo dijake in dijakinje pri pouku: učenci/dijaki znajo več, kot včasih od njih pričakujemo;
- prehod iz nesistematičnega v sistematično, iz nezavednega v zavedno;
- spodbujanje kritičnega mišljenja je primerno za vse stopnje in za vse šole;
- ustvarjanje varnega okolja za delo (poudarek je na vrednotah in komunikaciji).

Pridobitve, ki jih je prineslo delo v programu, lahko strnemo takole: dobili smo potrditev, da v naših šolah delamo dobro, kar se je najbolj pokazalo v:

- tem, da sodelavci bolj zaupajo vase in drug drugemu;
- spoznanju, kako pomembno je v šolah povezovati različne dejavnosti;

- prepričanju, da so medsebojne hospitacije priložnost za učiteljevo strokovno rast;
- prepričanju, da moramo še bolj zavestno razvijati komunikacijo in kulturo šole.

Kar je z vidika vodenja za učenje še posebej pomembno, pa je naslednje: znova smo spoznali, da je učenje učencev in dijakov najpomembnejša dejavnost šole. Potem, ko smo razmislili o svojem delu v programu in o tem, kaj bi si želeli o svojem delu povedati drugim ravnateljem, smo oblikovali nekaj priporočil:

- Čim bolj je treba povezovati dejavnosti in projekte, ki na šolah že potekajo (npr. bralna pismenost in veščine kritičnega mišljenja, dosedanje izvajanje odprtih učnih ur itd.).
- Učitelje je treba dobro pripraviti na temo in tudi na hospitiranje oziroma spremljanje dela sodelavcev (pri tem je pomembna teorija).
- Pred uporabo opomnika je treba preveriti, ali je razumljiv.
- Zelo pomembna so jasna navodila učiteljem.
- Povratno informacijo je treba dajati v obliki vprašanj, s čimer spodbujamo kritično mišljenje pri učiteljih.

Sklenemo lahko, da so pozitivni učinki za udeležene ravnatelje številni, zato načrtujemo, da bomo dejavnosti na področju medsebojnih hospitacij za spodbujanje kritičnega mišljenja nadaljevali, vendar na različne načine, tako kot se je delo odvijalo že znotraj programa. Vsi ravnatelji predvidevamo, da bomo začeto še nadgradili, na primer z inovacijskim projektom, po aktivih ipd. Upamo, da bomo člani skupine ostali povezani tudi naprej (mreženje) in da se bomo dogovorili za hospitacije med šolami ter tako dosegali trajnost projekta in ohranjali njegove učinke v praksi.

Literatura

- Erčulj, J. 2013. Ravnateljevo spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela v kontekstu vodenja za učenje. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11 (3): 47–69.
- Rupnik Vec, T., in A. Kompare. 2006. *Kritično mišljenje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rupnik Vec, T. 2011. *Izzivi poučevanja: spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljevanje: vprašanje o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.

- Erna Meglič je ravnateljica Osnovne šole Križe.
erna.meglic@guest.arnes.si
- Nada Šmid je ravnateljica Srednje ekonomske,
storitvene in gradbene šole, Šolski center Kranj.
nada.smid@guest.arnes.si
- Jolanda Lazar je ravnateljica Osnovne šole Šalovci.
jolanda.lazar@guest.arnes.si
- Suzana Deutsch je ravnateljica Osnovne šole Fokovci.
ravnateljica.osmsfo@guest.arnes.si
- Silvija Hajdinjak Prendl je ravnateljica Dvojezične
srednje šole Lendava.
silvijahp@gmail.com
- Martin Pivk je direktor Šolskega centra Škofja Loka.
martin.pivk@guest.arnes.si
- Helena Posega Dolenc je direktorica Šolskega centra Postojna.
helena.posega@guest.arnes.si
- Marko Strle je ravnatelj Centra za korekcijo sluha in govora
Portorož.
marko.strle@guest.arnes.si
- Saša Markovič je ravnateljica zavoda Cirius Kamnik.
cirius-kamnik@guest.arnes.si
- Herman Pušnik je ravnatelj Prve gimnazije Maribor.
herman.pusnik@guest.arnes.si