

**RAVNATELJEVA VLOGA PRI
SPREMLJAVI POUKA
UČITELJEV V FUNKCIJI
IZBOLJŠANJA VZGOJNO-
IZOBRAŽEVALNEGA DELA ŠOLE**

I. LORENČIČ

MSc

2006

**RAVNATELJEVA VLOGA PRI SPREMLJAVI POUKA
UČITELJEV V FUNKCIJI IZBOLJŠANJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA
DELA ŠOLE**

Department of Education
The Manchester Metropolitan University

Januar 2006

POVZETEK

Področje vzgoje in izobraževanja postaja danes pomemben dejavnik ekonomskega razvoja. Povečuje se občutljivosti javnosti za rezultate dela šol in zahteve po spremljavi dela šol. Spremljava dela šol ima tako v svetu kot v Sloveniji dolgoletno tradicijo in je imela v začetku inšpekcijsko vlogo. V poznih osemdesetih letih je prišlo v anglosaksonskem svetu do premika v razumevanju spremljave. Spremljava postane pomemben dejavnik razvoja kvalitete vzgojno-izobraževalnega. Pomembna postane samospremljava učiteljev in šole kot celote. Načela spremljave so določena na nacionalnem nivoju, vendar omogočajo šolam predvsem pri določanju ciljev precej avtonomije. Takšno razumevanje spremljave prinaša tudi drugačno vlogo ravnatelja kot koordinatorja procesa spremljave učiteljev.

V slovenskem prostoru spremljavo določa ZOFVI, ki pa poleg svetovanja učiteljem ne določa jasnejših funkcij spremljave. V zadnjih letih je sicer prišlo do pobud za uvajanje samospremljave (Ogledalo, Modro oko), vendar resnejših premikov na področju spremljave, primerljivih z anglosaksonskimi, ni zaznati.

Pričujoča naloga z metodo pregledne študije kritično analizira trenutno izvajanje spremljave v gimnazijah s strani učiteljev kot ravnateljev ter ugotavlja njihov odnos do drugačnega modela spremljave v funkciji izboljšanja kvalitete vzgojno-izobraževalnega dela in ravnatelja kot koordinatorja spremljave. Med ugotovitvami trenutnega izvajanja spremljave izstopajo ravnateljeva vloga kot skoraj izključnega nosilca spremljave, hospitacije kot glavne metode spremljave, nizka vključenost učiteljev v proces spremljave letno, splošnost ciljev spremljave, nizka prisotnost samospremljave in neobravnavanost rezultatov spremljave na strokovnih organih šole.

Pri stališčih učiteljev in ravnateljev do spremenjenega modela so učitelji in ravnatelji najbolj kritični do določitve ključnih načel spremljave na nacionalnem nivoju, dostopnosti rezultatov spremljave javnosti, obravnavanja programa in rezultatov spremljave na svetu šole ter udeležbi učiteljev v procesu spremljave vsaj enkrat v šolskem letu. Najbolj pozitivno sta obe skupini ocenili možnost razgovora po opravljeni spremljavi in natančno določitev zaupnosti spremljave. Blizu so si tudi pri določitvi izboljšanja dela učiteljev po spremljavi.

Izsledki naloge predstavljajo podlago za razmisleke o večji funkciji spremljave kot pomembnega dejavnika izboljšanja kvalitete vzgojno-izobraževalnega dela in ravnatelja kot koordinatorja procesa spremljave

Ključne besede: spremljanje dela, hospitacije, evalvacija dela, kvaliteta vzgojno izobraževalnega dela, koordinator procesa spremljave

ABSTRACT

The sphere of education is becoming a significant factor of economic development. The sensitivity of the public to the work and achievements of schools is increasing, as well as the demand for an appraisal of the quality of the work in schools. The appraisal has a long tradition in the world and in Slovenia, originating in its inspectorial function. The late eighties in the Anglosaxon world witness a shift in the comprehension of the appraisal and the appraisal becomes a very important element of increasing the quality of educational work. Moreover, the self-appraisal of teachers themselves and the school as such gain in importance. The principles of appraisal are defined at the national level, but allow schools a fair amount of autonomy in defining their goals. This new concept of appraisal has resulted in a changed role of the headmaster, who acts as a coordinator of the process of appraising teachers.

In Slovenia, the appraisal of teachers' work is defined in the *Bill on the organisation and financing of education*, which, aside from counselling teachers, does not clearly define other functions of the appraisal. There have been initiatives in the recent years to introduce a self-appraisal (Mirror, Blue Eye), however, no significant changes, comparable to the Anglosaxon ones, can be recorded.

This Master's thesis critically analyses the current implementation of the appraisal carried out in secondary schools by the teachers and headmasters and perceives their attitude to this different type of appraisal which should contribute to the improvement of the quality of educational work and of the work of the headmaster-the coordinator of the appraisal. Among the conclusions emerging from the current project of appraisal, the most noticeable are the role of the headmaster as the key person of the appraisal, lesson observation as the main method of the appraisal, poor involvement of the teachers in the process of appraisal, goals of appraisal set too generally, a meagre share of self-appraisal and an attitude of avoiding a discussion of the results of the appraisal in various professional bodies of the school.

The opinions of the teachers and the headmasters of this new type of appraisal are the most critical of the key principles of the appraisal, defined at the national level, the access of the public to the results of the appraisal, the discussion of the programme of appraisal and its results at the school board and the participation of the teachers in the process of appraisal at least once a year. The most positive acceptance by the teachers and headmasters concerns the possibility of discussing the results of the appraisal and the confidentiality of the appraisal. The two groups also have similar views on suggesting ways of improving the work of the teachers after the appraisal.

The results of this research aim to offer a good ground for a reflection about a more significant role that the appraisal should be given in the process of improving the

quality of educational work and the work of the headmaster as the coordinator of the process of appraisal.

Key words: appraisal, lesson observation, self-appraisal, the quality of educational work, coordinator of the process of appraisal

UDK: 37.01:37.11 (0433)

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem učiteljem in ravnateljem, ki so žrtvovali svoj dragoceni čas in mi omogočili izvedbo raziskave.

Iskrena zahvala mentorici ddr. Barici Marentič Požarnik za njene dragocene pripombe in tutorici dr. Justini Erčulj za koristne nasvete.

Brez podpore Jaše, Danaje in Meri naloga ne bi bila izpeljana do konca, zato zahvala za vzpodbude v trenutkih, ko je bila naloga že skoraj odložena.

Ivan Lorenčič

VSEBINA

1. Uvod	1
1.1 Vloga spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v sodobnih razmerah	1
1.2 Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v Sloveniji.....	3
1.3 Namen naloge	5
1.4 Cilji naloge	6
2 Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela	8
2.1 Definicija spremljave vzgojno-izobraževalnega dela.....	8
2.2 Cilji spremljave vzgojno-izobraževalnega dela in odnosi med njimi.....	9
2.3 Spremljava v funkciji izboljšanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.....	13
2.3.1 Definiranje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.....	13
2.3.2 Definiranje vloge učiteljev	14
2.3.3 Spremljava uspešnosti dela - opredelitev, načela	16
2.3.4 Modeli spremljave	19
2.3.5 Sestavine in faze v spremljavi uspešnosti učiteljevega dela	20
2.3.6 Opazovanje pouka	24
2.4 Spremljava in strokovni razvoj učiteljev.....	30
2.5 Nosilci spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev.....	32
3 Metodologija	35
3.1 Paradigme znanstvenega raziskovanja.....	35
3.2 Značilnosti in glavni tipi kvalitativnega raziskovanja.....	38
3.3 Metode kvalitativne raziskave, utemeljitev izbora in oblikovanje raziskave.....	41
3.3.1 Izbor metode in utemeljitev.....	41
3.3.2 Tehnike zbiranja podatkov	42
3.4 Oblikovanje raziskave	43
3.4.1 Pojasnitev teoretičnega okvirja raziskave	43
3.4.2 Pregled literature	43
3.4.3 Raziskovalni problem	44
3.4.4 Izbor enot raziskovanja, oblikovanje vzorca in uporabljeni instrumenti	45
3.4.5 Instrumenti	46
3.4.6 Veljavnost	47

3.4.7 Etični vidik raziskovanja	48
4 Rezultati in interpretacija.....	49
4.1 Priprava programa spremljave dela učiteljev.....	49
4.1.1 Ocena priprave programe spremljave na šoli	49
4.1.2 Organ sprejemanje programa spremljave na šoli	51
4.1.3 Sprejemanje in obravnavanje programa spremljave kot samostojnega dokumenta	52
4.1.4 Opis samostojnega obravnavanja in sprejemanja programa spremljave	53
4.2 Izvajanje spremljave dela učiteljev	53
4.2.1 Izvajalec spremljave dela učiteljev na šoli	53
4.2.2 Vključevanje učiteljev v spremljavo na šoli v obdobju enega šolskega leta	54
4.2.3 Seznanjenost učiteljev s cilji spremljave pred spremljavo.....	55
4.2.4 Pogovor pred izvedbo spremljave	56
4.2.5 Cilji opazovanja pouka	57
4.2.6 Napovedanost opazovanja pouka	57
4.2.7 Viri informacij pri spremljavi dela učiteljev poleg opazovanja pouka	58
4.2.8 Prisotnost sistema samospremljave dela učiteljev	59
4.2.9 Opis sistema samospremljave na šolah	59
4.2.10 Evalvacijski pogovor po spremljavi	60
4.2.11 Določitev ciljev po spremljavi	60
4.2.12 Opis dokumenta, ki nastane po spremljavi	61
4.2.13 Obravnavanje rezultatov spremljave	61
4.2.14 Vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela	61
4.2.15 Ocena usposobljenosti ravnateljev za izvajanje spremljave učiteljevega dela	63
4.2.16 Potrebna znanja za kakovostno izvedbo spremljave	63
4.2.17 Ovire za uspešno izvajanje spremljave	64
4.3 Spremljava in strokovni razvoj učitelja	65
4.3.1 Uporaba rezultatov spremljave pri pripravi programov izobraževanja	65
4.3.2 Način uporabe rezultatov spremljave pri pripravi programov izobraževanja	66
4.3.3 Vloga spremljave za nadaljnji strokovni razvoj učitelja	66
4.4 Elementi spremenjenega modela spremljave.....	66

4.4.1 Sistemska določenost spremljave dela učiteljev	67
4.4.2 Samostojnost in dostopnost programa spremljave javnosti v obliki dokumenta	68
4.4.3 Načrtovanje, vključenost in izvajanje spremljave.....	68
4.4.4 Določitev ciljev spremljave	69
4.4.5 Določitev procesa posredovanja podatkov in zaupnost spremljave	70
4.4.6 Razgovor in določitev elementov izboljšanja dela učiteljev po opravljeni spremljavi	70
4.4.7 Uporaba metod spremljave	71
5. Sklepi in priporočila	72
5.1 Uvod	72
5.2 Povzetek	72
5.3 Priporočila	75
Literatura	80
Priloge	83

PONAZORILA

Tabela 4.1	Priprava programa spremljave na šoli.....	49
Tabela 4.2	Organ sprejemanja programa spremljave na šoli.....	52
Tabela 4.3	Sprejemanje in obravnavanje programa spremljave kot samostojnega dokumenta	53
Tabela 4.4	Izvajanje spremljave dela učiteljev.....	54
Tabela 4.5	Vključevanje učiteljev v spremljavo v obdobju enega šolskega leta	55
Tabela 4.6	Seznanjenost učiteljev s cilji spremljave	55
Tabela 4.7	Pogovor z učiteljem pred spremljavo	56
Tabela 4.8	Cilji opazovanja pouk	57
Tabela 4.9	Napovedanost opazovanja pouka	58
Tabela 4.10	Viri informacij	58
Tabela 4.11	Samospremljava na šoli	59
Tabela 4.12	Evalvacijski pogovor po spremljavi	60
Tabela 4.13	Določitev ciljev po spremljavi	60
Tabela 4.14	Obravnava rezultatov spremljave	61
Tabela 4.15	Vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela	62
Tabela 4.16	Ocena usposobljenosti ravnateljev za izvajanje spremljave	63
Tabela 4.17	Potrebna znanja za izvedbo spremljave-učitelji	64
Tabela 4.18	Potrebna znanja za izvedbo spremljave-ravnatelji.....	64
Tabela 4.19	Uporaba rezultatov spremljave.....	65
Tabela 4.20	Vloga spremljave za nadaljnji strokovni razvoj učitelja	66
Tabela 4.21	Elementi spremenjenega modela	67

1. UVOD

1.1 Vloga spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v sodobnih razmerah

Pomen in vloga področja vzgoje in izobraževanja se je s pojavom globalizacije v zadnjih dvajsetih letih bistveno spremenila. Pri tem je odločilno vlogo prispevalo spoznanje,

»da je področje vzgoje in izobraževanja bistveno povezano z ekonomskim razvojem posamezne države« (Middlewood in Cardno, 2001, 2).

Povezanost ekonomskega razvoja in izobraževanja je prinesla na področje izobraževanja novo dimenzijo. Ekonomski razvoj poteka v pogojih tržne ekonomije, ki ima izrazito tekmovalni značaj. Zaradi neposredne povezave ekonomskega razvoja posamezne države in področja vzgoje in izobraževanja zmeraj bolj prihaja do primerjav uspešnosti posameznih izobraževalnih sistemov. Številne mednarodne raziskave (TIMMS, PISA) merijo znanje učencev in s tem omogočajo primerljivost rezultatov posameznih šolskih sistemov. S tem se bistveno povečuje občutljivost javnosti za rezultate dela šol in zahteve po kvalitetnem in uspešnem delu učiteljev. Takšne spremembe in zahteve spreminjajo vlogo učiteljev v smeri razvoja učiteljev – profesionalcev v najširšem smislu. Sachsova (2000) meni, da so učitelji postavljeni pred številne izzive na strukturni in osebni ravni. Na strukturni ravni gre za vedno večjo odgovornost različnih udeležencev izobraževanja, zahtevo po učinkovitem in uspešnem poučevanju ter pričakovanja, da bodo učitelji pripravljene tudi za aktivno vlogo v družbi. Na osebni ravni tudi učitelji pričakujejo, da bodo znali nemudoma reševati praktične probleme, hkrati pa bodo razmišljujoči praktiki, ki znajo ustvariti najugodnejše učne priložnosti za vse učence.

Iz tega tudi izhaja zmeraj večja zahteva po spremljavi dela šol, ki seveda ni nova. Pri tem so se cilji spremljave v preteklosti spreminjali. Tako je npr. v Novi Zelandiji že ob uvedbi obveznega šolstva leta 1878 v poročilu inšpektorja iz Aucklanda zapisana zahteva po nujnosti spremljave - bolje rečeno inšpekcije - dela učiteljev in potrebe vzpostavitve standardov dela učiteljev (Fitzgerald v Middlewood in Cardno, 2001, 113). Podobno je bilo v Veliki Britaniji, ki je sistem spremljave uvedla leta 1872 z namenom plačevanja učiteljev po rezultatih. V obeh državah je bila spremljava dela učiteljev izključno v vlogi kontrole učiteljevega dela in tudi njihovega plačevanja, mnogo manj ali skoraj nič pa v funkciji razvoja učiteljev in izboljšanja njihovega dela. Razvoj spremljave je v obeh navedenih državah z najdaljšo tradicijo doživel korenite

spremembe. Močna gibanja se pojavijo v osemdesetih letih prejšnjega stoletja, ko javnost postavi zahtevo po odgovornosti učiteljev za opravljeno delo. Tako so v Veliki Britaniji 1986 pripravili model spremljave na državnem nivoju kot

«kontinuiran in sistematičen proces z namenom pomagati učiteljem v njihovem profesionalnem razvoju in planiranju kariere». (Montgomery, 1998, 4)

Gre za pomemben premik, ki prvič vpeljuje spremljavo v funkciji profesionalnega razvoja. Model je kljub temu doživel številne kritike, saj je poskušal združiti dve nasprotujoči si funkciji - profesionalni razvoj in načrtovanje kariere, ki zahteva presojo učiteljevega dela. Zato model ni nikoli zaživel, kar je pokazala tudi evalvacija inšpekcije leta 1996.

Leta 2000 je Department for Education and Skills predlagal vpeljavo sistema spremljave z namenom spremljave uspešnosti dela učiteljev kot obveznega in integralnega dela delovanja šole. Proces, ki bo podrobneje predstavljen kasneje, poskuša bistveno spreminjati dosedanje vlogo spremljave, saj jo postavlja v funkcijo izboljšanja kakovosti vzgojno- izobraževalnega dela in učiteljevega strokovnega razvoja. Sistem vseeno poskuša vpeljati možnost nagrajevanja najbolj uspešnih učiteljev (t.im. super učiteljev), kar

»prinaša veliko palice in malo korenčka. Poučevanje pač ni delo v tovarni ali zavarovalnici, kjer lahko enostavno merimo vhodne in izhodne rezultate«. (Montgomery, 2001, 14)

Podoben premik je zaznati v Novi Zelandiji, kjer se je leta 1989 začela reforma z osnovnim namenom prenosa odgovornosti za kakovost dela na šole, ki pa ni prinesla zaželenih rezultatov. Leta 1995 so bila uvedena priporočila, ki določajo obvezne minimalne standarde za delo učiteljev. Sistem doseganja standardov je leta 1998 postal obvezen za vse šole in je pogodbeno obveznost učiteljev. Učitelji morajo tako na leto svojemu profesionalnemu razvoju nameniti do deset dni (Fitzgerald v Montgomery , 2001, 159). S tem je postal profesionalen razvoj pogodbeno obveznost in po svoje v nasprotju z načeli vseživljenjskega učenja (Hargreaves v Middlewood in Cardno, 1998, 90), ki temelji na odgovornosti posameznika za svoj strokovni razvoj. Raziskava na šolah, ki jo je izvedel Middlewood (Middlewood in Cardno, 2000, 118), je vseeno pokazala, da je spremljava z namenom izboljšanja kakovosti nujna in ima veliko vlogo pri profesionalnem razvoju učiteljev. Pomembna je tudi ugotovitev, da večina učiteljev meni, da mora biti njihovo delo opaženo in priznано skozi sistem spremljave.

Ker je spremljava dela šole razumljena širše, se poleg spremljave dela učiteljev pojavlja tudi spremljanje dela ravnateljev kot integralni del spremljave šole, saj izhaja iz

dejstva, da je kakovost vzgojno-izobraževalnega dela naloga vseh zaposlenih. Zato mora spremljava vključiti vse zaposlene, tudi ravnatelja.

Zanimivo je, da sta oba modela spremljave, ki sta usmerjena v profesionalni razvoj učitelja in uspešnost učiteljevega dela, nastala v državah z največjo tradicijo inšpekcije. Očitno gre za temeljit razmislek in ugotovitev, da presojevalna spremljava, ki jo izvaja inšpekcija, ne more biti osnovno gibalno razvoja in da je v spremenjenih razmerah odgovornost za uspešnost dela naloga šole, ki mora za to tudi sama spremljati svoje delo. Dodelan sistem takšne spremljave najdemo v Novi Zelandiji (www.minedu.govt.nz), kjer je spremljava v izključni pristojnosti šole, ki o tem poroča svetu staršev in svetu šole.

Zato ni naključen razmah sistemov samospremljave dela šol, ki se je najprej pojavil v anglosaksonskem svetu. Cilj samospremljave je ohranitev oziroma dvig kakovosti vzgojno izobraževalnega dela, pri čemer so odgovornost, iniciativa, izvedba ter priprava ukrepov prepuščene šoli. Šola tudi sama odloča o področjih in udeležencih samospremljave. Zelo dober primer samo-spremljave je škotski model *How good is our school*. V Sloveniji je konec devetdesetih nastal model Modro oko, katerega osnovni namen je ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti. V letu 2003/04 se je projekt začel poskusno izvajati v vrtec, osnovnih šolah in srednjih šolah

Evropska praksa spremljanja dela učiteljev je različna. Pregled posameznih držav - Češka, Belgija - (Erčulj in Širec, 2004, 8) pokaže, da je spremljava v glavnem omejena na opazovanje pouka, ki jo opravlja ravnatelj. Zmeraj bolj se v evropskem prostoru uveljavljajo druge oblike spremljanja - sodelovanje med učitelji, mentorstvo, predvsem pa samoevalvacija.

1.2 Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v Sloveniji

Spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v Sloveniji še zmeraj najbolj povezujemo s pojmom hospitacij, kjer «ravnatelj neposredno obiskuje učne ure» (Tomič, 1990, 55). V tem smislu opredeljuje spremljavo tudi 49. člen Zakona o financiranju vzgoje in izobraževanja, ki v deveti alineji pravi (ZOFVI, 1996, 35), da

»ravnatelj prisostvuje pri vzgojno izobraževalnem delu vzgojiteljev in učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje«.

S tem da ravnatelj »svetuje«, bi lahko sklepali, da ima ravnateljevo opazovanje funkcijo spremljanja uspešnosti dela in boljšega vzgojno- izobraževalnega dela učitelja. Vse skupaj postane zapleteno in celo nasprotujoče, ko pogledamo Pravilnik o napredovanju zaposlenih v nazive. Pravilnik od ravnatelja zahteva dobro poznavanje

dela učitelja, kar je mogoče doseči le s spremljavo dela učitelja. Spremljava, povezana z napredovanjem, ima funkcijo določanja plače in je v direktnem nasprotju s funkcijo izboljšanja uspešnosti dela. Če k temu dodamo še določanje uspešnosti učiteljev, ki je prav tako povezana z nagrajevanjem, postane dvojna funkcija in nezdružljiva funkcija spremljave učiteljev, ki jo izvaja ravnatelj, še bolj očitna.

Pregled zakonodaje in iz nje izhajajočih pravilnikov ne predpisuje obvezne spremljave na nivoju šole niti ustreznega dokumenta, ki bi ga bila šola dolžna pripraviti. Tako tudi Erčulj in Širec (2004, 15) ugotavljata,

«da sta pri pregledu nekaterih letnih delovnih načrtov ugotovila, da je tej ravnateljevi dejavnosti namenjenega le malo prostora. Večinoma gre za prepis iz zakonodaje in za okvirni načrt, namen in cilj hospitacij pa v dokumentu nista zapisana».

Ravnatelj je zakonsko tudi edini odgovoren za spremljavo, zato lahko sklepamo, da je spremljava v slovenskih šolah pomanjkljiva in brez jasno določenih ciljev. Ravnateljeva vloga je še toliko težja, ker pri spremljavi nastopa tudi kot presojevalec uspešnosti učiteljevega dela in s tem povezane plače. Zato je skoraj nemogoče od ravnatelja pričakovati, da uspešno združi vse funkcije spremljave. Še manj pa je pričakovati od učiteljev, da bodo spremljavo v funkciji izboljšanja vzgojno - izobraževalnega dela sprejeli in razumeli izključno v tej funkciji. Izvajalec spremljave je namreč ravnatelj, ki preko napredovanja odloča tudi o plači zaposlenega.

Edini sistematičen pristop na področju spremljave je bil v Sloveniji narejen v zadnjih letih na področju samospremljave. Zavod RS za šolstvo je leta 1996 organiziral posvet na temo ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti, ki je pripeljal do prvega modela samospremljave pod nazivom Ogleдалo. Osnovna ideja modela je bila spremljanje posameznih področij vzgojno- izobraževalnega procesa s strani učiteljev, učencev in staršev. S tem je bila omogočena primerjava mnenj in stališč in s tem možnost za izboljšanje dela. Kasneje je na pobudo MŠZŠ nastal model ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v izobraževanju Modro oko,

»katerega temelj je vzgojno izobraževalna institucija kot taka in delo vseh, ki so vključeni v delo posamezne šole, vrtca, dijaškega doma« (Modro oko, 2001, 8).

Model uvaja samospremljavo kot pomemben element izboljšanja dela šole in vključuje celoten vzgojno izobraževalni proces. Obsega naslednja področja vzgojno-izobraževalnega procesa: doseganje ciljev kurikula, pouk, otrok/učenec/dijak, vzgojitelj/učitelj, vrtec/šola in okolje, vodenje. Namen modela je priprava razvojnega načrta vrtca/šole, do katerega pridemo s pomočjo ustreznih instrumentarijev in

interpretacije, ki jo izvedejo vzgojno-izobraževalni zavodi sami. Vzgojno-izobraževalni zavodi samostojno izberejo področja spremljave, predvsem tista, za katera menijo, da jih je potrebno izboljšati.

Leta 2003 je MŠŠ objavilo razpis, v katerega se je vključilo preko sto vrtcev in šol. Prve izkušnje (naša šola je vključena v projekt) kažejo, da je osnovni namen samospremljave med učitelji, dijaki in starši dobro sprejet, zelo racionalna je tudi obdelava podatkov preko Državnega izpitnega centra. Veliko dela pa bo potrebno vložiti v izboljšanje instrumentarija. Sedanji izključno kvantitativni način zbiranja podatkov zahteva dopolnitev s kvalitativnim načinom zbiranja podatkov, prav tako pa bo potrebno v pripravo vprašalnikov vključiti več praktikov, ki dobro poznajo delo in življenje šole.

1.3 Namen naloge

Z magistrsko nalogo želim kritično analizirati spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v gimnazijah in pripraviti model izboljšav glede na trenutno zakonodajno rešitev. Pri tem se bom osredotočil na spremljavo v funkciji ugotavljanja in izboljšanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela šole. Trenutno v Sloveniji ne obstaja celovit model spremljave šol v funkciji ugotavljanja in izboljšanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela, ki bi bil za šolo obvezujoč. Ker je spremljava bistven element razvoja vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole, bom v nalogi poskušal raziskati možnosti izboljšav trenutnega stanja in vzpostavitve trdnejšega modela spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole kot celote, in s tem pripraviti podlago za morebitne sistemske spremembe. Pri tem bo posebej izpostavljena vloga ravnatelja pri izvajanju spremljave v funkciji ugotavljanja in izboljšanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela šole.

Na izbiro teme so bistveno vplivale moje dolgoletne izkušnje **kot ravnatelja** na področju spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev. Ker sem na tem mestu (s prekinitvijo med 1993 in 2000) že od leta 1982, lahko kritično spremljam spremembe na področju vzgoje in izobraževanja, vloge ravnatelja in spremljave dela učiteljev.

Področje vzgoje in izobraževanja je namreč doživelo v zadnjih letih bistvene spremembe, k čemur so pripomogle predvsem nove tehnologije, razvoj posameznih strok in številnih novih metod pouka. Zmeraj večja vloga znanja kot bistvenega dejavnika za uspeh posameznika je močno povečala zahteve staršev po večji odgovornosti šol za svoje delo. Pri tem prihaja včasih tudi do želje staršev po strokovnem presojanju dela šole, kar seveda ni domena staršev. Zato je vloga primerne spremljave vzgojno-izobraževalnega dela še toliko večja, saj omogoča strokovne odgovore na številna vprašanja.

Vse omenjene spremembe so močno vplivale na vlogo ravnatelja. Bistveno se je povečala poslovodna funkcija ravnatelja in s tem povečane časovne obremenitve. Posebej to velja za ravnatelje tistih šol, ki omogočajo učencem številne nadstandardne storitve in za katere je potrebno zagotoviti veliko dodatnih sredstev. Zato postaja vloga ravnatelja kot izključnega izvajalca spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev vprašljiva in neizvedljiva. Posebej pride to do izraza v primeru spremljave v funkciji izboljšanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev. Takšna spremljava je namreč kontinuiran proces, ki zahteva spremljavo vsakega učitelja, ustrezno svetovanje in pomoč ter stalno spremljavo doseganja zastavljenih ciljev in izboljšav. V primeru velikega števila učiteljev (npr. v šolskem letu 2005/06 je na II. gimnaziji Maribor 64 učiteljev) je izvedljivost takšne spremljave na sedanj način praktično nemogoča. S tem se ne odrekamo vlogi ravnatelja kot odgovornega subjekta za spremljavo ter s tem povezanim razvojem in izboljšanjem vzgojno-izobraževalnega dela šole. Nasprotno, z uvedbo natančno definirane in obvezujočega modela spremljave bi se odgovornost ravnatelja le še povečala. Zato je potrebno tako na nivoju sistema kot šole uvesti takšen model spremljave, ki je učinkovit, izvedljiv in ima ustrezno mesto v razvoju šole.

Naloga bo tako pomembna tudi **za zakonodajalca**, predvsem mnenja ravnateljev in učiteljev o trenutnem izvajanju spremljave in o predlogu izboljšav. Spremembe na področju spremljave v drugih šolskih sistemih zahtevajo temeljit razmislek o morebitni drugačni zakonski opredelitvi spremljave vzgojno-izobraževalnega dela tudi pri nas.

Ker sem v obdobju med 1993 in 2000 kot **direktor Zavoda RS za šolstvo** sodeloval pri številnih sistemskih spremembah, bom lahko pri kritični presoji uporabil te izkušnje. Posebej bo v pomoč sodelovanje pri pripravi sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti Modro oko, ki temelji na samoevalvaciji dela šole.

1.4 Cilji naloge

Z magistrsko nalogo želim raziskati stanje na področju spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v Sloveniji in se osredotočiti na vlogo ravnatelja v spremljavi. Cilji naloge so naslednji:

- osvetliti vlogo spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v slovenskem šolskem sistemu,
- prikazati dojemanje in sprejemanje trenutne vloge spremljave vzgojno-izobraževalnega dela s strani učiteljev in ravnateljev,
- primerjati poglede ravnateljev in učiteljev na spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela,

- podati priporočila za izboljšave spremljanja vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in vzpostavitev morebitnega drugačnega modela spremljave ter osnovo za spremembo zakonske rešitve.

Raziskovalna vprašanja so naslednja:

- Kako ravnatelji in učitelji razumejo vlogo spremljave?
- Kako ravnatelji in učitelji ocenjujejo trenutno zakonsko rešitev spremljave dela učiteljev?
- Kakšni so predlogi in stališča ravnateljev in učiteljev do morebitnih drugačnih rešitev spremljave?
- Kakšna je primerjava ocen trenutne zakonske rešitve spremljave in predlogov za drugačne rešitve s strani ravnateljev in učiteljev?

Po izvedeni raziskavi želim primerjati raziskane podatke z izsledki teorije in pripraviti predlog izboljšav trenutnega izvajanja spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole kot celote. Predlagane spremembe bi lahko pomenile začetek systemskega razmisleka o nujnosti zakonsko opredeljenega sistema spremljave dela učiteljev in šol, s posebnim poudarkom na ugotavljanju in izboljšanju uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole kot celote.

2 SPREMLJAVA VZGOJNOIZOBRAŽEVALNEGA DELA

2.1 Definicija spremljave vzgojno-izobraževalnega dela

Pojem spremljave je danes prisoten na vseh področjih družbenega življenja in je povezan z ravnanjem ljudi pri delu. Človeški viri so temelj uspešnosti večine dejavnosti, pri čemer je področje vzgoje in izobraževanja med vodilnimi. Zato bi

»morala vsaka organizacija glede na svojo dejavnost imeti model ravnanja z ljudmi« (Lipičnik, 1998, 28).

Med glavne modele ravnanja z ljudmi pri delu (Lipičnik, 1998, 29-30) štejemo administrativni model (temelji na vodenju evidenc), legalni model (ravnanje z ljudmi je zakonsko določeno), finančni model (osnova so stroški delovne sile), vodstveni model (središče modela je vodenje), humanistični model (temelji na razvijanju človeških vrednot in zmožnosti glede na organizacijo) ter vedenjsko spoznavni model (vključevanje spoznanj znanosti, ki se ukvarjajo z ljudmi).

Iz izbranega modela ravnanja z ljudmi (ponavadi je izbrani model kombinacija opisanih s prevladujočo vlogo enega) izhajajo tudi definicija, cilji in metode spremljave, saj je spremljava bistven del ugotavljanja ravnanja ljudi pri delu. Administrativni, legalni, finančni model (delno tudi vodstveni) model določata inšpekcijski način spremljanja šole (s strani države oziroma vodstva organizacije) oziroma kontrolni (s strani ravnatelja). Humanistični model in vedenjsko spoznavni model določata spremljavo, ki temelji na avtonomiji šole in učiteljev ter na spoznanju šole o nujnosti spremljave.

Spremljava je neposredno povezana z razvojem organizacije, saj »je pomemben mehanizem, ki omogoča kritične informacije o delu posameznika in institucije ter vodi k razvoju organizacije (Blanford v Middlewod in Cardno, 2000, 113). Ker je povezana z informacijami o delu posameznika, »je izjemno občutljiv proces, saj je povezana z individualnim delom učitelja, kakovostjo dela posameznika in njegovim osebnim prepričanjem (Bradley, 1991, 78). O strateški vlogi spremljave priča tudi definicija, da je

»spremljanje uspešnosti dela zaposlenih strateški, povezan pristop, s katerim zagotavljamo dolgoročno uspešnost organizacije, tako da izboljšamo kakovost dela tistih, ki v tej organizaciji delajo«. (Armstrong in Baron, v Erčulj, 2003)

Zanimiva je definicija, ki izhaja iz predpostavke, da je naloga vsake organizacija (tudi šole) zadovoljevanje potreb kupcev oziroma uporabnikov. Vlogo uporabnikov imajo v šoli učenci in posredno tudi starši. Zato je spremljava

«način promocije (z uporabo različnih tehnik in metod) in sposobnost organizacije, da izboljša svojo ponudbo in istočasno zadrži oziroma izboljša zadovoljstvo in razvoj zaposlenih» (Poster in Postere, 1993, 1).

Iz definicije je razvidno, da je spremljava povezana z interesi organizacije (izboljšanje ponudbe) in zadovoljstvom ter razvojem posameznika. Mnogokrat ni enoznačne povezave med navedenima interesoma. Dobra spremljava v največji možni meri zbliža oba interesa in na ta način dobi funkcijo razvoja.

Ana Tomić (2002) definira spremljavo na področju vzgoje in izobraževanja tako, da določi prvine spremljave in pravi, da

»spremljanje sestavlja več prvin, in sicer opazovanje, analiza, sinteza in vrednotenje. Spremljanje pouka sodi k pedagoškemu vodenju kot pomembna dejavnost ravnateljic in ravnateljev, šolskih svetovalnih delavcev in drugih, ki želijo vplivati na spopolnjevanje in spremljanje pedagoške prakse.«

Navedene definicije pričajo o tem, da je spremljava vzgojno-izobraževalnega dela nujen proces v vsaki vzgojno-izobraževalni organizaciji, saj bistveno prispeva k razvoju posameznika in institucije kot celote.

2.2 Cilji spremljave vzgojno-izobraževalnega dela in odnosi med njimi

Cilji spremljave določajo metode spremljave, nosilce spremljave in medsebojne odnose med njimi. Glede na cilje spremljave Goss (1994, 51) loči dve glavni vrsti spremljave:

- presojevalno spremljavo, ki je pogosto povezana s plačilom učitelja. Ta vrsta spremljave je kombinacija preverjanja socialno- vedenjskih atributov in podatkov o rezultatih dela učitelja;
- razvojno spremljavo, ki je povezana z odkrivanjem sposobnosti učiteljev in s tem povezanim načrtovanjem osebnega razvoja; o tej vrsti spremljave (Randell v Goss, 1994, 55) pravi, da

»zahteva ugotavljanje tega, kar lahko posameznik drugače počne v naslednji fazi njegovega poklica«.

Popham (1993, 316) govori o sumativni in formativni spremljavi. Formativna spremljava ugotavlja stanje in je v funkciji pomoči učiteljem pri njihovem delu. Sumativna spremljava daje končne ocene o delu učitelja in je pogosto v funkciji določanja plače.

Poster (1993, 1) loči dva primarna cilja spremljave in s tem povezanima vrstama spremljave:

- spremljanje uspešnosti dela, ki temelji na kratkoročnih ciljih z namenom dajanja povratnih informacij, ki izhajajo iz razumevanja ciljev zaposlenih s cilji organizacije. Prav tako omogoča ta vrsta spremljave ugotavljanje potreb izobraževanja z namenom izboljšanja obstoječega stanja in pripravo za boljše dosežke zaposlenih;
- spremljava v funkciji strokovnega razvoja se osredotoča na izboljšanje sposobnosti zaposlenih za opravljanje trenutnih oziroma bodočih nalog. To lahko dosežemo tudi z identifikacijo potreb posameznika in s tem povezanim programom izobraževanja posameznika.

Na podoben način definira cilje in vrste spremljave tudi Trethowan, (1991, 51), ki glede na cilje definira tri vrste spremljave:

- spremljava v funkciji določanja plače učiteljev: ta vrsta spremljava je možna le v primeru, ko so za to zagotovljeni ustrezni sistemski pogoji - ustrezni plačni sistem, zagotovljena sredstva, konsenz sindikatov; takšna spremljava zahteva natančno določene kriterije, pojavlja pa se tudi možnost poslabšanja medsebojnih odnosov; dober primer je slovenski način napredovanja v nazive in plačilne razrede, kjer je odločilno mnenje ravnatelja; zaradi zapletenosti samega postopka in dodatnih kriterijev, ki prevladajo (zbiranje točk, mnenje učiteljskega zbora) takšna spremljava ravnatelja v resnici ne poteka in je odločitev ravnatelja pogosto zgolj formalnost; o tem pričajo neformalni pogovori, opravljeni z ravnateljmi na raznih srečanjih;
- spremljava v funkciji ugotavljanja sposobnosti učiteljev: delo na področju vzgoje in izobraževanja ne omogoča veliko možnosti vertikalnega napredovanja, saj je edino resnično vertikalno napredovanje mesto pomočnika ravnatelja in ravnatelja; vseeno je zaradi zmeraj večje vloge drugih dejavnosti (mednarodni projekti, izvenšolske dejavnosti, vključevanje v interesne mreže šol) izjemno pomembno postavljanje ustreznih učiteljev na ta mesta; z ustrezno spremljavo dela učiteljev lahko najdemo ustrezne učitelje; obstajajo tri metode spremljave v funkciji ugotavljanja opravljanja odgovornih vodilnih nalog (Trethowan, 1991, 54): projektna metoda samospremljave in izobraževalni programi; pri projektni metodi učitelja določimo za vodjo posameznega šolskega projekta in spremljamo učiteljevo vodenje projekta; s samospremljavo učitelj sam spremlja opravljanje svojega dela in ugotavlja svojo usposobljenost za opravljanje odgovornih nalog; vključevanje v izobraževalne

programe za vodenje odgovornih nalog omogoča učitelju pridobivanje veščin in vpogled v lastne sposobnosti;

- spremljava v funkciji izboljšanja vzgojno-izobraževalnega dela: postaja ena izmed prevladujočih spremljav z namenom podpore učiteljem pri njihovem strokovnem razvoju; podrobneje bo opisana v naslednjem poglavju.

Posebno pozornost zaslužijo tipi spremljave, ki so uporabni v vseh dejavnostih (tudi na področju vzgoje in izobraževanja) kot jih opredeljuje Routledge (1987). Obstajajo štiri tipi spremljave, ki so odvisni od tega, v kolikšni meri postavimo v ospredje cilje posameznika ali institucije in kakšna je vloga vodstva - aktivna oziroma pasivna. Routledge (1987) določa naslednje tipe spremljave:

Razvojna spremljava, ki:

- temelji na strokovni avtoriteti izvajalca spremljave, s poudarkom na upoštevanju moralnih in etičnih vrednot,
- izhaja iz spremljave sodelavcev,
- poskuša pripraviti program razvoja, ki temelji na odgovornosti posameznika,
- temelji na dolgoročnem strokovnem razvoju.

Vodstvena spremljava, ki:

- izhaja iz pravice vodstva do spremljave,
- temelji na doseganju učinkovitosti in doseganju merljivih ciljev,
- poteka hierarhično – od zgoraj navzdol,
- postavlja cilje z namenom izboljšanja ciljev organizacije.

»Laissez-faire« spremljava temelji na:

- priznavanju pomena samorazvoja,
- zmanjšuje odgovornost vodstva,
- dovoljuje podrejenim pobude za spremembe,
- ni usmerjena v spremljavo merljivih ciljev,
- izhaja iz samomotivacije za razvoj posameznika;

Presojevalna

- je v funkciji socialne kontrole,
- dovoljuje vodstvu presojo,
- zbira podatke za ocenjevanje podrejenih,
- rangira zaposlene na osnovi spremljave,
- spremljava je osnova za določitev plače.

V praksi zelo redko srečamo čisti tip spremljave, ki izhaja iz samo enega cilja. Pogosto se cilji prepletajo in jih včasih ni mogoče ločiti. Na to opozarjata Middlewood in Lumby (1998, 77), ki pravita, da je treba upoštevati naslednje vidike:

- vsaka spremljava dela učitelja vsaj delno vsebuje dva namena - zagotavljanje odgovornosti pri delu učiteljev in omogočanje učiteljevega strokovnega razvoja;

četudi še tako želimo, da je spremljava v funkciji učiteljevega razvoja, se ne moremo znebiti presojevalne funkcije; to še posebej velja takrat, ko je izvajalec spremljave ravnatelj; učitelj se ne more znebiti vtisa, da ob še tako dogovorjenem cilju spremljanja z namenom njegovega razvoja, to kasneje ne bo uporabljeno pri presoji učiteljevega napredovanja; na podoben problem naletimo pri formativni spremljavi; problem lahko rešimo tako, da sta osebi, ki izvajata obe vrsti spremljave, različni (Popham, 1993, 328); v večjih šolah formativno spremljavo izvaja pomočnik ravnatelja ali vodje aktivov, lahko pa tudi kdo izven šole;

- vrste podatkov, ki jih zbiramo: gre za odločitev o kvantitativnem oziroma kvalitativnem načinu zbiranja podatkov; zaradi kompleksnosti poučevanja način zbiranja podatkov močno določa obseg spremljave;
- spremljava je močno odvisna od tega, kaj postavimo v ospredje - šolo kot celoto ali posameznika; zato je pomembno vzpostaviti povezavo med spremljavo dela posameznika in pregledom dela šole kot celote, saj se na ta način povežejo interesi vseh učiteljev z interesi šole; v primeru, da so interes posameznika zelo različni od interesov šole, pride do konflikta med interesi posameznika in šole, kar onemogoča ustrezen razvoj šole in posameznika.

Definicijo spremljave, ki je tesno povezana s profesionalni razvojem učitelja in šole, je postavil Blanford (v Middlewood in Cardno, 2000, 113), ki pravi:

«Spremljava je pomemben mehanizem, ki omogoča kritične informacije o delu posameznika in institucije ter vodi k razvoju organizacije».

Probleme presojevalne in razvojne vloge spremljave rešujejo sodobnejši pristopi (Hickox v Hargreaves in Fullan, 1992 b, 162) na naslednji način:

- ločena sta presojevalna funkcija (nadzorna) in spremljava v funkciji razvoja učitelja;
- razen ravnatelja spremljavo opravljajo še drugi (vodje aktivov, učitelji, zunanji sodelavci), ki so za to ustrezno usposobljeni;
- poleg opazovanja v razredu se pri spremljavi pozornost namenja tudi drugim področjem učiteljevega dela, učiteljevemu videnju izvajanega programa itd.;
- pojavlja se premik od kvantitativnega vrednotenja h kvalitativnemu vrednotenju učiteljevega dela;
- sistem spremljave je v funkciji vzpodbujanja učiteljevega razvoja, razvijanja samostojnega mišljenja in avtonomije učitelja ter razvijanja odgovornosti učitelja za osebni strokovni razvoj.

2.3 Spremljava v funkciji izboljšanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela

2.3.1 Definiranje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela

Za uspešnost spremljave v funkciji izboljšanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega procesa je potrebno definirati pojem kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela, saj so od tega odvisni načini spremljave, izvajalci spremljave, instrumentarij spremljave in cilji delovanja učitelja oziroma vzgojno-izobraževalne institucije po opravljeni spremljavi.

Pojem kakovosti je na splošno zapleten. To še posebej velja za področje vzgoje in izobraževanja, ki je kompleksen in zahteven proces. Tako Sallis (v Trnavčevič, 1996, 62) pravi, da

»posameznikov pogled na kvaliteto je pogosto v konfliktu s pogledom drugega posameznika, in kot se vsi zavedamo, niti dva strokovnjaka ne prideta v razpravah do enakega zaključka, kaj je tisto, kar šolo dela dobro«.

Pri tem je bistvenega pomena določitev kazalnikov, ki opredeljujejo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela. Bilo bi zelo enostransko, če bi kakovost šole merili izključno po tržnih osnovah in kot merilo vzeli samo rezultate učencev na eksternih preverjanjih znanja oziroma izključno preverjanje predpisanih postopkov. Povprečni rezultati na eksternem preverjanju znanj namreč nujno ne pomenijo nekvalitetnega dela učiteljev in šole kot celote, saj so v veliki meri odvisni tudi od strukture vpisanih učencev. Podobno preverjanje izvajanja predpisanih postopkov procesa dela, kar je glavna sestavina ISO standardov, še ne pomeni kakovostne šole.

Trnavčevič (1996, 64) opozarja,

»da je potrebno različne pristope h kakovosti dobro premisliti, preden se za njih kot šola odločimo«.

Večina sodobnih sistemov ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela, ki temelji na samospremljavi (npr. škotski model *How good is our school*, naše *Modro oko*), je usmerjena v vzgojno-izobraževalni proces kot celoto, ki je razdeljen na posamezna področja (npr. poučevanje, uporaba IKT, odnosi s starši, vodenje šole itd.). Posamezna področja opredeljujejo kazalniki, ki so podlaga za spremljavo. Učitelji in šola na podlagi lastne presoje določijo področje kakovosti in kazalnike, ki so predmet spremljave. Tako šola avtonomno določa področje spremljave in s tem povezan razvojni načrt.

2.3.2 Definiranje vloge učiteljev

Uspešno vzgojno-izobraževalno delo učiteljev je osnovni pogoj uspešnosti šole in posameznika. Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela je eden od osnovnih pogojev uspešnosti. Če želimo vzpostaviti sistem spremljave v tej funkciji, moramo najprej definirati vlogo in naloge učiteljev. Pri definiranju vloge učiteljev se ponujata dve ekstremni možnosti (Reeves, 2002, 3):

- obravnava učiteljev kot tehnikov, ki morajo izpolniti predpisano nalogo s strani organizacije;
- obravnava učiteljev kot profesionalcev, ki spreminjajo svoje delovanje v skladu s potrebami učencev in šole kot celote.

V primeru, da se opredelimo za prvo možnost, bo imela spremljava presojevalno vlogo. V ospredju je interes organizacije, ki le v manjši meri (ali pa skoraj nič) upošteva interese posameznika. Takšna spremljava temelji na opisu del in nalog učitelja, ki pa jih je na področju vzgoje in izobraževanja zaradi kompleksnosti zelo težko definirati. V primeru, da se tega resnično držimo, lahko v veliki meri zavremo razvoj učiteljev, saj učitelji počno izključno tisto, kar je definirano v opisu del in nalog in je to tudi enostavno spremljati.

V primeru, da se opredelimo za drugo možnost, bo imela spremljava funkcijo izboljšanja vzgojno-izobraževalnega dela. To izhaja iz razumevanja pojma učitelja profesionalca. Značilnosti učiteljev profesionalcev opredeli Marentič - Požarnik (2000) takole:

- visoko kakovostno opravljanje poklicne dejavnosti ob upoštevanju standardov kakovostne prakse;
- specializirana baza znanja;
- daljše univerzitetno usposabljanje, neredko tudi podiplomsko;
- »monopol« oziroma posebna licenca za opravljanje dela;
- visoka stopnja družbenega ugleda;
- avtonomija v opravljanju dejavnosti in prevzemanje odgovornosti za posledice, na katere ima vpliv;
- profesionalna etika v službi potreb strank;
- širok akcijski repertoar in zmožnost utemeljevanja svojih dejavnosti z znanstveno podprtimi argumenti;
- zmožnost komuniciranja v strokovnem jeziku s kolegi in drugimi.

V nasprotju s prvo možnostjo je takšna spremljava usmerjena v osebni razvoj učitelja in je nujna za strokovni razvoj učitelja.

Takšni sistemi spremljave dela so na področju gospodarstva v veljavi že dolgo časa, saj so jih k temu prisilili gospodarski razvoj in pogoji tržne ekonomije. Na področju

šolstva so se začeli pojavljati v zadnjih dvajsetih letih v anglosaksonskih državah, k čemur so veliko prispevale spremenjene zahteve do učiteljev in s tem povezani izzivi. Marentič - Požarnik (2000) med te izzive prišteva naraščajo tekmovalnost, uveljavljanje tržnih mehanizmov, finančno racionalizacijo, pa tudi pojav informacijsko komunikacijskih tehnologij (IKT), množico pogosto konfliktnih vrednot, spremembe v družbenem okolju (npr. spremenjena vloga družine) in druge spremembe, ki jih prinašata globalizacija in evropeizacija. Ti izzivi in spremembe so pripeljali do temeljitega prevrednotenja **razumevanja znanja in spremenjene vloge učitelja**.

Na področju **razumevanja znanja** je bistven premik h kompetenčnemu pristopu, kjer kompetence razumemo kot »globalni cilj izobraževanja, ki pomeni sintezo: znanja v smislu obvladanja ter procesiranja vsebin, spoznanj in informacij ob uporabi višjih kognitivnih ciljev (vsebinsko znanje in njegovo procesiranje), veščin spretnosti, obvladovanja postopkov in metod posamezne stroke ali strokovnega področja (proceduralno znanje) ter razvoja interesa, motivacije in osebne odziva posameznika, njegove osebne integritete in osebne vključenosti (Medveš, 2004, 5).

Velike družbene spremembe - internacionalizacija, vpliv informacijske družbe, vpliv znanosti in tehnike (Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi, 2001, 40) bistveno spreminjajo vlogo učitelja. Pri tem mislimo predvsem na :

- premik od učitelja prenašalca znanja k učitelju vodniku, mentorju, spodbujevalcu aktivnosti učencev; učenec postane aktiven udeleženec učnega procesa, pri čemer učitelj ustrezno vodi proces in ga sproti prilagaja trenutnemu dogajanju v razredu oziroma skupini; pri tem »bistvenega pomena postaja v »učenca in učenje usmerjen in ne več v »učitelja» oziroma v »snov» usmerjen pouk - student – centered nasproti teacher- centered (Marentič-Požarnik, 1998, 365);
- učitelji bodo morali za uspešno delo obvladati naslednje elemente (Zelena knjiga, 2001, 50):
 - ustvarjanje učinkovitih učnih okolij, če naj bi kakovostno izobraževali in usposabljali,
 - črpati iz širokega temeljnega znanja in sami preoblikovati teoretsko znanje v učne situacije,
 - sposobnost kooperativnega reševanja problemov in skupinskega dela;
- drugačne kompetence učiteljev: hitre družbene spremembe zahtevajo tudi drugačne kompetence učiteljev; med kompetence današnjega učitelja spadajo: (Marentič-Požarnik, 2003, 35):
 - znati demonstrirati uporabo uspešnih učnih strategij, tako splošnih kot tipičnih za njegov predmet,
 - aktivirati predznanje in izkušnje učencev,
 - zbuditi radovednost,

- vzpostaviti ozračje zaupanja in varnosti,
- znati zastavljati take naloge in vprašanja, ki pri učencih aktivirajo obstoječe strategije (povzemanja, ugotavljanja bistva),
- spodbuditi razmislek o primernosti uporabljenih strategij za učence, učence navajati na samopreverjanje,
- učencem dajati povratno informacijo, ob tem postopno večati področje samostojnosti in odgovornosti za lastno učenje, npr. z metodo »kognitivnega vajeništva«,
- ob tem nuditi konkretno pomoč in oporo slabšim učencem.

Zanimiv je tudi nabor učiteljevih kompetenc, ki ga je pripravila Floridska komisija za izobraževalne standarde (v Pušnik in Zorman, 2003, 15), ki predvideva 12 kompetenc učitelja:

1. preverjanje in ocenjevanje;
2. komunikacija;
3. profesionalna rast;
4. razvijanje kritičnega mišljenja;
5. sprejemanje in spodbujanje različnosti;
6. etičnost;
7. poznavanje učenčevega razvoja in načinov učenja;
8. znanje o predmetu;
9. ustvarjanje vzpodbudnega učnega okolja;
10. načrtovanje;
11. druge vloge učitelja;
12. uporaba tehnologije.

Uvedba celovitega spremljanja dela učiteljev v Sloveniji, temelječa na razumevanju učitelja – profesionalca, njegove spremenjene vloge in začetek uvajanja kompetenčnega pristopa v slovenske šole - zahteva vzpostavitev celovitega sistema spremljave dela učiteljev in šole kot celote, saj bo razvojno naravnana spremljava v veliko pomoč učitelju v spopadu z navedenimi izzivi in novimi zahtevami, ki jih pred učitelja postavljajo hitre družbene spremembe.

2.3.3 Spremljava uspešnosti dela - opredelitev, načela

Vzpostavljanje spremljave uspešnosti dela učiteljev je dobilo posebno vlogo in pozornost v zadnjih dvajsetih letih, kar še posebej velja za anglosaksonski svet. Veliko so k temu pripomogle prej navedene spremembe in drugačna vloga učitelja, v veliki meri pa tudi zahteve po večji odgovornosti šol.

Med prve definicije dobre spremljave uspešnosti in njene značilnosti spada Nuttalo (1986), ki navaja naslednje značilnosti dobrega sistema spremljave:

- v instituciji obstaja tradicija samospremljave,
- spremljava je formativna;
- rezultati so povezani z ukrepi za izboljšanje učiteljevega dela;
- v pripravo spremljave vključuje tiste, ki bodo spremljani;
- daje učitelju določeno avtonomijo;
- kriteriji ugotavljanja doseženih ciljev so jasni;
- vključenost večjega števila usposobljenih opazovalcev daje spremljavi večjo kredibilnost;
- za izvajalce spremljave mora biti zagotovljeno primerno usposabljanje.

V začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja je zelo natančno opredelil sistem spremljave Trethowan (1991, 96), ki navaja, da dobro spremljavo določajo odgovori na naslednja vprašanja:

- koga spremljamo;
- kdo spremlja;
- ali uporabljamo samo spremljavo;
- kako dolgo poteka spremljava;
- kakšna merila in instrumentarij uporabljamo;
- ali uporabljamo intervju;
- kakšna bo dokumentacija;
- kakšne so načrtovane aktivnosti po opravljeni spremljavi;
- ali spremljamo sposobnosti učiteljev;
- kakšna je povezava spremljave s plačo učiteljev;
- kako pogosto se izvajajo intervjuji;
- kakšno je zaupanje med učitelji in izvajalci spremljave;
- ali se zbrane informacije uporabljajo centralno;
- kako je s tajnostjo zbranih podatkov spremljave;
- ali se zbrani podatki uporabljajo še v druge namene.

Na sistemski ravni srečamo prve poskuse vzpostavljanja sistema spremljave uspešnosti dela v Angliji v sredini osemdesetih let prejšnjega stoletja, vendar sistem zaradi neustrezne ločitve razvojne in presojevalne funkcije ni zaživel.

Med prve uspešne poskuse spremljave uspešnosti dela štejemo vzpostavljanje sistema spremljave uspešnosti dela učiteljev v Novi Zelandiji konec osemdesetih let, ki so ga dopolnjevali in leta 1996 tudi uzakonili kot obveznega za vse šole. Glavne zahteve spremljave uspešnosti dela v Novi Zelandiji zajemajo načela, značilnosti in elemente procesa spremljave ter ključna področja spremljave uspešnosti dela (www.minedu.govt.nz/index.cfm?layput).

Načela spremljave uspešnosti dela so v Novi Zelandiji opredeljena na naslednji način:

- spremljava dela učiteljev je integralni del spremljave dela šole kot celote;
- ustreza potrebam posameznih učiteljev, šole in širše skupnosti;
- nastane v sodelovanju z učitelji;
- sistem je odprt in transparenten;
- je v funkciji profesionalnega razvoja učiteljev;
- je časovno obvladljiv in v funkciji zagotavljanja pomoči učitelju;
- ima določeno stopnjo zaupnosti.

Značilnosti in elementi procesa spremljave

Zagotovljeno mora biti naslednje:

- politika spremljave mora biti usklajena z načeli;
- odgovornost za izvajanje spremljanja uspešnosti dela je prenesena na strokovno usposobljene osebe;
- sistem spremljave posameznega učitelja je izveden v skladu s politiko spremljave dela šole;
- vsak učitelj sodeluje v procesu spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v 12 mesecih. Na šoli mora obstajati *politika spremljave* posameznega učitelja, ki:
 - natančno določa osebe, ki izvajajo spremljavo;
 - natančno določa proces spremljave učitelja;
 - definira zaupnost spremljave;
 - definira proces izvajanja pritožb in odločitveni organ v primeru pritožb.

Na nivoju šole mora biti zagotovljeno, da sistem spremljave zajema naslednje *elemente*:

- identifikacijo osebe, ki izvaja spremljavo v sodelovanju z učiteljem, ki bo spremljan;
- pripravo zapisane trditve o pričakovanih spremljave;
- identifikacijo in pisno opredelitev enega ali več razvojnih ciljev, ki bodo doseženi v času spremljave učitelja;
- določitev morebitnega načina pomoči učitelju za vsak posamezen razvojni cilj,
- opazovanje pouka;
- samospremljavo učitelja;
- možnost učitelja za razpravo o dosežkih in nadaljnjem razvoju;
- poročilo o spremljavi, pripravljeno v sodelovanju z učitelji.

Ključna področja spremljave so:

- odgovornost učitelja za proces (npr. načrtovanje, priprave, metode poučevanja itd.);

- odgovornost šole za proces v celoti (cilji šole, svetovanje, cilji šole, povezava z okoljem itd);
- odgovornost vodstva (načrtovanje, odločanje, poročanje, vir za delovanje).
Zelo podoben način se je uveljavil leta 2000 v Veliki Britaniji. Sistem je definiran kot

»odprt in pošten in je integralni del kulture šole« (Department for Education and Science, 2000, 2).

Cikel spremljave uspešnosti dela traja eno leto in se ponovi po enem letu z določitvijo novih ciljev spremljave.

Med še novejšo definicijo spremljave uspešnosti dela spada definicija Reevesa (2002, ki izhaja iz upoštevanja zaposlenih kot profesionalcev. Spremljavo uspešnosti dela definira Reeves (2002, 3) kot:

- postopke, ki jih uporablja vodstvo za vpliv na obnašanje zaposlenih;
- množico tehnik z namenom vplivanja na rezultate skupin in posameznikov ter organizacije kot celote;
- pristop za izboljšanje dela posameznika in skupin.

Navedene značilnosti dobre spremljave lahko strnemo v ugotovitev, da je dobra spremljava natančno določen proces z jasno določenimi cilji, metodo in instrumentarijem spremljave, z jasno opredelitvijo zbiranja in uporabe zbranih podatkov in določitvijo aktivnosti po izvedbi spremljave.

2.3.4 Modeli spremljave

Modeli spremljave so predvsem odvisni od ciljev in določitve odnosov med opazovancem in opazovalcem.

Montgomery (1991, 23-27) navaja naslednje modele spremljave:

Ciljni model: pri tem modelu se določijo merljivi cilji učiteljevega dela. Skozi spremljavo se nato spremljajo dogovorjeni in zapisani cilji. Ugotavljamo, v kolikšni meri so bili cilji doseženi. Pri tem moramo cilje čimbolj natančno definirati. Preveč ohlapna določitev ciljev kot npr.«učitelj izkazuje dobro organizacijo pouka«, omogoča subjektivno oceno doseženih ciljev in možnost nesporazumov.

Kriterijsko - kompetenčni model

Ta model temelji na spremljavi kompetenc, ki jih določajo indikatorji. Pri tem je pomembno, da primerjamo spremljavo posameznih kompetenc in celostno primerjamo spremljane kompetence. Lahko se namreč zgodi, da dobro ocenjena posamezna kompetenca ne predstavlja zagotovila za uspešno delo. Npr. odlično ocenjeno

sodelovanje dijakov lahko pomeni tudi popoln nered v razredu. Zato je pri tem modelu pomembno, da kompetence umestimo v celovitejši kontekst izvajanja vzgojno-izobraževalnega procesa in jih med seboj povežemo.

Diagnostični model

Pri tem modelu poskušamo skozi spremljavo ugotoviti potrebe učitelja po izobraževanju in njegovem poklicnem razvoju. Ta metoda zahteva izkušenega opazovalca, saj se lahko zgodi, da so potrebe opazovanca in opazovalca v popolnem nasprotju.

Birokratski model

Model temelji na avtoritativni spremljavi, kjer je osrednji del spremljave natančen zapis s podatki o učiteljevem delu. Takšen zapis je potem uporaben v različne namene, npr. v primeru nadzorne spremljave. Model spada med modele s presojevalno funkcijo.

Procesni model

Temelji na predpostavki, da je učitelj odgovoren za uspeh dijaka in da njegovo delo ne temelji na določitvi togih pravil (npr. opisu del in nalog), ki jih spremljamo, ampak je osnova proces kot celota. Pri tem modelu je izhodišče kompleksnost učiteljevega dela in drugačnost od drugih poklicev, ki so v večji meri determinirana s pravili in procedurami, npr. državni uradniki. Problem tega modela je merljivost doseženih ciljev in definiranje procesa.

2.3.5 Sestavine in faze v spremljavi uspešnosti učiteljevega dela

Večina sistemov spremljave ima tri jedrne dele in sicer pripravo, razgovor po spremljavi in določitev ciljev učiteljevega dela po opravljeni spremljavi (Montgomery, 1989, 97).

Tudi najnovejši angleški model, ki ga je določil Department for Education and Science (2000), navaja tri faze spremljave uspešnosti pouka:

- načrtovanje spremljave,
- monitoring,
- pregled opravljene spremljave.

Osnovne značilnosti faz angleškega modela so naslednje:

Načrtovanje

Ključna faza načrtovanja je določitev ciljev spremljave in s tem povezanimi načrtovanimi razvojnimi dosežki učitelja. Cilji, povezani z dijaki, se določajo iz številnih podatkov, ki jih ima šola, npr. rezultati preverjanj, uporaba IKT, pregled uporabljenih metod pouka. Na osnovi razgovora učitelj in vodja spremljave določita cilj, ki ga želi učitelj doseči.

Obseg ciljev in narava ciljev morata biti povezana z obsegom dela učitelja, npr. ravnateljevi cilji so povezani s šolo kot celoto, medtem ko se učitelj osredotoči na posamezen razred. Upoštevati je potrebno tudi obremenitev učitelja, materialne pogoje itd. Zaželeno je postavljanje ciljev, ki učitelju predstavljajo izziv. Pri tem ni pomembno, če takšni cilji ob koncu niso bili v celoti uresničeni, saj zaradi zahtevnosti in originalnosti lahko prispevajo k razvoju šole več kot v celoti uresničeni tradicionalni cilji.

Cilji morajo biti jasni in uresničljivi, pri čemer pa morajo v določenem delu prinašati tudi izziv in novosti. Cilji morajo biti fleksibilni, saj se lahko tudi spremenijo in zamenjajo v letu spremljave.

Število ciljev naj bo med 3 in 5, pri čemer lahko cilje mislimo tudi širše in so lahko to tudi posamezne učiteljeve aktivnosti. Takšni konkretni cilji so lahko npr. uporaba interneta pri pouku, priprava elektronskih prosojnic, pregledovanje izdelkov dijakov preko elektronske pošte, uporaba aktivnih metod pouka, sodelovalno učenje, timsko delo itd.

Naloga vodij spremljave v fazi načrtovanja je zagotovitev:

- razumevanja ciljev, njihovo uresničljivost in možnost evalvacije;
- povezanosti ciljev učitelja in ciljev šole, ki jo določa razvojni načrt šole;
- določitve vpliva zunanjih dejavnikov na doseganje ciljev in s tem povezanim napredkom dijakov.

Monitoring

Osnovni namen monitoringa je ugotavljanje doseženega napredka. Uspešna metoda pri ugotavljanju napredka je opazovanje pouka, pri čemer je pomembno naslednje:

- uspešno opazovanje zahteva pripravo in usposobljenost in točno določitev ciljev opazovanja;
- narava opazovanja je odvisna od namena opazovanja;
- v največji možni meri naj ura poteka kot ponavadi;
- po opazovanju je potreben izčrpen razgovor o dosežkih v opazovani uri.

Pregled opravljene spremljave po daljšem obdobju

Pregled opravljene spremljave je zaključna faza cikla in ponuja možnost strukturiranega pregleda učiteljevega dela. Je v funkciji izboljšanja dela učitelja in doseganja večje učinkovitosti. Zato naj vključuje:

- pregled in potrditev ciljev in standardov;
- določitev učiteljevih prednosti in dosežkov;
- določitev področij razvoja učiteljevega dela;
- spoznavanje osebnih razvojnih potreb učitelja.

O pregledu naj bo dosežen konsenz, v primeru nesoglasja med vodjo spremljave in učiteljem je presojevalec ravnatelj. Ko je vodja spremljave ravnatelj, je potrebno v primeru nesoglasja določiti ustreznega presojevalca.

Model zelo natančno določa **vlogo in odgovornost ravnatelja**, ki je odgovoren za:

- pripravo in uvedbo politike spremljave uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela;
- odgovorno vodenje spremljave;
- zagotovitev sprejemanja individualnih načrtov s strani učiteljev in usmerjenost načrtov v profesionalni razvoj učitelja;
- zagotavljanje monitoringa in učiteljeve zmožnosti refleksije (za svoje dosežke) ter enakopravnega sodelovanja v razpravi.

Zanimiv je model spremljave, ki ga definirata Middlewood in Lumby (1998, 79). Navajata, da spremljava vsebuje naslednje faze oziroma elemente:

- samospremljavo, kjer opazovanec sam oceni svoje delo; pri tem mu je lahko v pomoč že pripravljen instrumentarij na nivoju šole oziroma šolskega sistema;
- zbiranje podatkov o opazovancu - kvalitativnih ali kvantitativnih, npr. mnenja sodelavcev, doseženi rezultati pri pouku, pregled izobraževanja;
- opazovanje dela, ki sodi med bistvene elemente spremljave;
- razgovor med opazovancem in opazovalcem, kjer se uporabljajo različne metode.

Prevladujoče so tri metode:

- "Tell and sell" metoda: opazovalec (npr. ravnatelj) vodi razgovor in posreduje povratne informacije ter določi aktivnosti po opravljenem razgovoru; opazovanec nastopa v pasivni vlogi;
- "Tell and listen" metoda: opazovalec sicer posreduje povratne informacije, vendar omogoča opazovancu dajanje pripomb in sodelovanje pri pripravi aktivnosti po opazovanju;
- "Problem solving" metoda : opazovanec in opazovalec skupaj identificirata problem in določita aktivnosti za izboljšanje;
- določitev zelenih izboljšav učiteljevega dela, ki bodo spremljane v nadaljevanju spremljave;
- pregled doseženih ciljev spremljave po opravljenem procesu spremljave je pomembna faza, saj se z njo ugotavlja uspešnost doseženih ciljev.

Bilančni razgovor

Razgovor med opazovancem in opazovalcem spada me ključne faze spremljave (Montgomery and Hafield, 1989, 100). Razgovor je potrebno skrbno pripraviti. Poster in Poster (1993, 131,132) navajata, da se je pred razgovorom potrebno predvsem dogovoriti o vsebini razgovora, saj je v nasprotnem primeru razgovor neproduktiven. Zato natančno določimo dnevni red razgovora, pri čemer izberemo tri, največ štiri teme oziroma cilje razgovora, saj je drugače razgovor predolg. O temah oziroma ciljeh se

dogovorita opazovanec in opazovalec sporazumno. Z dogovorom o dnevnem redu razgovora naj bo opazovanec seznanjen najkasneje 48 ur pred razgovorom, da se lahko na razgovor primerno pripravi.

Pri pripravi razgovora je smiselno upoštevati nekatere zakonitosti uspešnega razgovora. Trethowan (1991, 75) navaja naslednje zakonitosti:

1. čas razgovora: pogovor naj bo opravljen takrat, ko sta opazovalec in opazovanec spočita; čas razgovora naj bo dogovorjen pred razgovorom; razgovor naj ne traja več kot eno uro;
2. prostor: razgovor naj poteka v primernem prostoru; predvsem je potrebno zagotoviti, da med razgovorom v prostoru ne zvonijo telefoni, da ne prihajajo ostali učitelji itd;
3. struktura razgovora, ki poteka po naslednjem zaporedju:
 - vzpostavljanje ustreznega ozračja: v tem delu opazovanec in opazovalec ponovno preverita cilje razgovora, pri čemer je pomembno, da ima opazovanec priložnost sodelovanja v razgovoru; prav tako lahko iniciativo prepustimo opazovancu, saj na ta način vzpostavimo ozračje enakopravnosti; ta del razgovora traja največ pet minut;
 - začetek razgovora: s tem uradno začnemo razgovor; čeprav je ta del ponavadi zelo kratek (največ dve minuti) s formalnim začetkom damo razgovoru ustrezno težo;
 - analiza: v tem delu pregledamo uresničitev dogovorjenih ciljev spremljave in vzroke za morebitna odstopanja; osnova analize je načrt spremljave, iz katerega so razvidni dogovorjeni cilji; pri tem mora imeti opazovanec priložnost razjasnitve svojega dela in morebitnega nedoseganja postavljenih ciljev; opazovanec lahko pri tem uporablja tudi rezultate samospremljave in jih primerja z opazovalčevimi opažanji; v veliko pomoč je lahko mapa dosežkov učitelja – portfolio, ki omogoča učitelju dokumentiranje njegovega procesa učenja, strokovnega razvoja in rezultatov; portfolio predstavlja

»obliko edukacijskega merjenja, ki se naslanja na evidence o posameznikovem napredku in razvoju, ki jih le-ta zbira v določenem časovnem obdobju, s katerimi preverjamo, kje je posameznik v relaciji do ciljev in standardov znanja oz. ali se kvalitetno razvija v smeri zastavljenih ciljev (izgrajuje znanje, razvija spretnosti in pozitiven odnos do učenja), pa tudi, kje ima vrzeli.« (Sentočnik, 2004, 5);

- učiteljev portfolio je tudi odlična podlaga za pripravo učiteljevega razvojnega načrta, saj temelji na iniciativi in odgovornosti učitelja za njegov lasten razvoj in na refleksiji opravljenega dela; osnovno vodilo pri analiziranju naj bo izpostavljanje pozitivnih dosežkov, kar pa ne pomeni, da ne analiziramo slabosti;

- upoštevanje individualnih potreb učitelja: v tem delu razgovora damo učitelju priložnost, da sam doda tiste aspekte svojega dela, ki smo jih mogoče prezrli oziroma premalo izpostavili; učitelj predstavi svoje načrte, prav tako pa opazovalec pohvali dosežke; ta del intervjuja je nekakšen »predah« pred naslednjo fazo, ki je usmerjena v prihodnost;
- postavljanje ciljev v prihodnosti: v tem delu razgovora nastane načrt izboljšanja dela učitelja v prihodnosti in je povezan s strokovnim razvojem učitelja; pri tem lahko postavimo kot izhodišče izboljšanje že doseženega oziroma postavimo nove cilje; cilji morajo biti realni in izvedljivi;
- zaključek razgovora: preverimo, ali smo v razgovoru resnično odgovorili na vsa vprašanja; opazovancu še enkrat damo priložnost pripomb in sugestij; še enkrat preverimo jasnost postavljenih ciljev; pred koncem razgovora se opazovancu zahvalimo za njegovo sodelovanje;
- zapis razgovora: na razgovoru natančno pregledamo opravljeno delo in načrtujemo aktivnosti za prihodnost; zato mora zapis razgovora vsebovati pregled doseženega in natančen načrt ciljev v prihodnosti; zapis mora dobiti opazovanec v pregled, preden ga oba podpišeta; jasno mora biti tudi določeno, kdo ima vpogled v zapis in komu bo posredovan.

Uspešen razgovor zahteva od vodje razgovora predvsem sposobnost poslušanja. Čas, ki ga porabi za govorjenje, naj ne preseže 30 % celotnega časa razgovora. To dosežemo predvsem z jasnim postavljanjem vprašanj, ki ne zahteva nepotrebnega pojasnjevanja.

Razgovor omogoča učitelju izražanje svojega položaja v šoli, usklajenost njegovih interesov in želja z interesi šole kot celote.

2.3.6 Opazovanje pouka

Definicija opazovanja pouka

Opazovanje pouka spada med ključne elemente spremljave dela učiteljev in je

»ključno za spodbujanje učiteljeve strokovne rasti« (Harris, v Erčulj in Širec , 2004, 18).

Tomićeva (2002, 10) opredeljuje opazovanje kot

»zavestno zaznavanje pedagoškega procesa z vsemi čutili in tudi s pripomočki«.

Pri tem je pomembno, da je opazovanje pouka sistematično in ima

«ustrezna merila ali instrumentarij za zapisovanje tega, kar opazujemo»
(Tomić, 2002, 11).

Kriteriji in standardi opazovanja.

Določitev kriterijev in standardov opazovanja je ključni element opazovanja. Bizjak (2004) navaja kot primer kriterijev Glathornove in Danielsonove kriterije.

Glathornovi kriteriji opazovanja pouka temeljijo na vsebini učne ure, razredni klimi, pouku, ocenjevanju in komunikaciji ter podpornih spretnosti. Kot primer enega izmed Glathornovih kriterijev pogledimo kriterije za pouk (Bizjak, 2004, 94):

»Pouk:

- delo v razredu ima jasno organizacijsko strukturo: predstavitev učnih ciljev, povzetki, usmerjanje učencev, gladka izpeljava prehodov, sklepi itd.;
- učitelj izvaja učne metode in oblike, ki so primerne za doseganje načrtovanih učnih ciljev: jasno razlaga in demonstrira, utrjevanje organizira kot vodene samostojne aktivnosti;
- zna doseči, da vsi učenci aktivno sodelujejo pri učnih aktivnostih.«

Danielsovi kriteriji in standardi obsegajo (Bizjak, 2004, 95):

»A. načrtovanje in pripravo: poznavanje vsebine pouka in didaktike; poznavanje učencev; izbiro učnih ciljev; poznavanje ustreznih virov in učnih sredstev; načrtovanje skladnega in logično povezanega pouka, ocenjevanje učnih dosežkov;

B. učno okolje: oblikovanje razredne klime, ki spodbuja graditev pozitivnih odnosov med učenci ter med učenci in učitelji - klime, v kateri je vsak posameznik spoštovan; vzpostavljanje kulture, v kateri je učenec vrednota; vodenje učnega procesa; usmerjanje vedenja učencev; organizacija fizičnega okolja;

C. pouk: jasna in točna komunikacija; uporaba vprašanj in diskusijskih tehnik; vključevanje učencev v učni proces; posredovanje povratne informacije učencem; fleksibilnost in odzivnost;

D. druge strokovne zadalžitve: reflektivno razmišljanje o poučevanju, sprotno in natančno beleženje, sodelovanje s starši, strokovno sodelovanje na nivoju šole in države, strokovna rast in razvoj, izražanje profesionalizma.«

Opazovanje pouka mora zadostiti nekaterim temeljnim zahtevam. Montgomery (1998, 48) pravi, da dobro opazovanje zadovoljuje naslednje zahteve:

- učitelj se mora prostovoljno odločiti za opazovanje;
- učitelj izbere tipično uro svojega dela;
- opazovanec in opazovalec se dogovorita o ciljih spremljave;
- opazovana mora biti celotna ura pouka;
- opazovanec beleži potek pouka po dogovorjeni metodologiji;
- vsak zaključek naj se začne s pozitivno trditvijo, negativne pridejo na vrsto kasneje;
- po opazovanju naj bo takoj izveden razgovor;
- uporabljena naj bo »tell and listen« metoda - prvi pove svoje mnenje o poteku ure opazovanec;
- po opazovančevem opisu ure in vtisih opazovalec predstavi svoje trditve in omogoča opazovancu razjasnitev njegovih potez v razredu;
- na koncu skupaj določita dva do tri cilje, ki jih bo do naslednjega opazovanja poskušal doseči opazovanec.

Metode opazovanja pouka

Montgomery navaja naslednje metode opazovanja pouka (2001, 31):

Naturalističen način

Metoda temelji na elementarnem opazovanju in zapisovanju. Poteka brez pripomb in napotkov. V veliko pomoč je lahko snemanje, ki pa vseeno ne zajema vsega dogajanja. Zato je pri tej metodi najboljši zelo usposobljen opazovalec.

Opazovanje z vključevanjem v pouk

Pri tej metodi opazovalec sedi skupaj z dijaki, hodi po razredu in opazuje, kaj dijaki počnejo, pri tem jim tudi lahko pomaga. Po koncu pouka skupaj z učiteljem analizirata pouk, na koncu lahko nastane zapis, v katerem je zapis opazovane ure. Metoda nima ustreznega instrumentarija. Slabost metode je, da nima ustrezno in sprotno dokumentiranega poteka pouka. Zapis nastane po opazovanju in ne temelji na dejstvih, ampak bolj po spominu. Uporabljajo ga ponavadi neustrezno usposobljeni opazovalci.

Opazovanje s sodelovanjem

Pri tej metodi opazovalec večkrat obiše pouk in se pri tem vključuje v pouk kot učenec/ dijak. Problem te metode je težavnost beleženja podatkov, saj aktivno sodelovanje pri pouku v veliki meri to onemogoča.

Opazovanje z vzorčenjem

Pri tej metodi določimo obdobja, ko za določen čas opazujemo pouk- npr. 30 sekund, nato pa videno natančno zapišemo, npr. 3 minute. Dobra plat tega načina opazovanja je, da opazovani del pouka resnično natančno opišemo. Slabost tega načina

je, da v času zapisovanja izgubimo stik s potekom pouka in teže sledimo nadaljnjemu poteku pouka.

Opazovanje problemov

Pri tej metodi beležimo probleme, ki se pojavijo pri opazovani uri. Takšen način opazovanja lahko precej demoralizira učitelja, saj izključno poudarja slabosti učiteljevega dela. Zato je pri tej metodi nujna pojasnitev zapisanih trditev s strani opazovalca in iskanje rešitev opisanih problemov.

Opazovanje s pripravljenim instrumentarijem

Pri tej metodi opazujemo z vnaprej pripravljenim instrumentarijem, ki je ponavadi v obliki tabel in vprašalnika. Pri tej metodi je pomembno, da izberemo in uporabimo ustrezen instrumentarij, ki je odvisen od ciljev spremljave.

Instrumenti opazovanja

Opazovanje zahteva natančno določen instrumentarij zapisovanja poteka pouka. Pri tem je pomembno, »da je opazovanje pouka sistematično« in ima »ustrezna merila ali instrumentarij za zapisovanje tega, kar opazujemo« (Tomić, 2002, 11).

V primeru spremljave v funkciji izboljšanja učiteljevega dela, je instrumentarij odvisen od določitve ciljev, ki ga želi učitelj doseči. Zato ni mogoče predpisati univerzalnega instrumentarija ali ga preprosto privzeti iz drugih šolskih sistemov. Bistveno je, da natančno določimo cilj, ki ga želi učitelj doseči oziroma spremeniti. Kot primer navedimo, da smo za cilj postavili izboljšanje razredne interakcije in uporabo skupinskih učnih metod. Za primer razredne interakcije B. Marentič- Požarnik (1987, 41) ugotavlja, da je doslej nastalo približno 120 sistemov kategorij in znakov za opazovanje razredne interakcije in več sto ocenjevalnih lestvic. Med najbolj pogosto uporabljene spadata Flandersova analiza razredne interakcije in sistem besedne interakcije- VICS po Amidonu in Hunterju.

Flandersov sistem kategorij temelji na besedni interakciji. Zajema sedem glavnih kategorij, ki so namenjene učiteljevi iniciativi ter dvema kategorijama, ki sta namenjeni odzivanju in iniciativi učencev. Naloga opazovalca je zapisovanje znakov k posameznim kategorijam v obdobju treh sekund. Interpretacija je lahko neposredna oziroma se izvede preko frekvenc pojavljanja posameznih kategorij. Največji pomen med indeksi ima

»indeks indirektnosti, ki ga označuje razmerje med kategorijami« posrednega učiteljevega vplivanja ter neposrednega vplivanja. Čim višji je ta indeks, tem bolj je učitelj v svojem odnosu »indirekten« (Marentič - Požarnik, 1987, 41)

V VICS-ovem sistemu kategorij v primerjavi s Flandersovim sistemom kategorij obstaja večje ravnotežje med kategorijami, namenjenimi učencem in učiteljem. Vključuje tudi medsebojno komuniciranje učencev.

V primeru, da želimo spremljati skupinske učne oblike, lahko uporabimo npr. vprašalnik, ki ga navaja Tomić (2002, 51) in temelji na vrednotenju dosežene organizacije skupinskega dela, organizacije skupin, dela skupin, plenarnega poročanja, frontalnega zaključka in oceni primernosti snovi za obdelavo v skupinski učni obliki.

V primeru, da bi za cilj izboljšanja postavili npr. uporabo računalnika pri pouku, bi poiskali ustrezen instrumentarij ali pa bi skupaj z učitelji ustrezen instrumentarij razvili sami. V primeru splošnega opazovanja bi na podoben način izbrali ustrezen instrumentarij.

Opazovanje pouka ima seveda tudi svoje omejitve. Opazovana ura pouka je le ena izmed mnogih, ki jih učitelj izvaja. S prisotnostjo opazovalca v razredu se spremeni tudi klima v razredu, posebej če je opazovalec ravnatelj. To še posebej velja za presojevalno opazovanje. V primeru, da je opazovanje v funkciji izboljšanja kakovosti učiteljevega dela s postavitvijo ciljev, je opazovanje realnejše, vendar mora nastopati skupaj z ostalimi metodami spremljanja (samospremljava, zbiranje drugih podatkov o učiteljevem delu itd.). Kljub omejitvam pa spada opazovanje pouka med ključne elemente spremljave. Pri tem je potrebno ponovno poudariti, da ne obstaja univerzalni instrumentarij in da ga je potrebno pazljivo izbrati in pripraviti glede na cilje opazovanja.

Faze opazovanja pouka

Širec in Erčulj (2004, 17) navajata naslednje faze opazovanja pouka: sestanek pred opazovanjem, opazovanje in pogovor po opazovanju.

Sestanek pred opazovanjem

Sestanek pred opazovanjem omogoča opazovalcu in opazovancu vzpostavitev soglasja o ciljnih opazovanja, prav tako pa omogoča vzpostavitev ozračja zaupanja. To je še posebej pomembno pri mlajših učiteljih oziroma začetnikih, kjer jim na takšnem razgovoru

»zagotovimo, da je opazovanje pouka v funkciji njihovega profesionalnega razvoja in ne v funkciji presojanja« (Poster in Poster, 1993, 27).

Prav tako je to priložnost, da se dogovorita o specifičnih ciljnih spremljave. Poster in Poster (1993 v Erčulj in Širec, 2004) predlagata, da bi moral imeti učitelj pred opazovanjem možnost ravnatelju (ali drugemu opazovalcu) predstaviti okoliščine (posebnosti predmeta, teme, razreda, posameznih učencev, ...) in svoja pričakovanja, povezana z njegovo hospitacijo. Prav tako je to priložnost, da se dogovorita o morebitnih dodatnih podatkih o učiteljevem delu, ki jih bo opazovalec uporabil (npr. izdelki učencev, mnenje razrednika o opazovanem razredu, mnenje dijakov o učiteljevem delu itd.). Zelo natančno opiše aktivnosti pred opazovanjem Routledge (1987) in navaja naslednje korake pred opazovanjem:

- razjasnitev konteksta opazovane ure: opazovana ura je le kratek izsek iz celotnega procesa; zato je pomembno opazovalcu razložiti, kaj je bilo narejenega pred opazovano uro in kaj bo tej uri sledilo;
- ugotoviti in razjasniti želene cilje in pričakovanja učitelja: opazovanec natančno razjasni opazovalcu cilje, ki jih v opazovani uri želi doseči; opazovalec mora to vzeti kot izhodišče, saj je

»umetnost dobrega opazovanja pomagati učitelju« (Wragg v Poster in Poster, 1993, 66).

Pri tem se pojavi vprašanje, kaj narediti, če opazovalec ugotovi, da so cilji nerealni in neuresničljivi. Opazovalec naj v takem primeru opazovancu razloži nujnost korekcije ciljev, odločitev o spremembi pa mora sprejeti opazovanec;

- pregled učne priprave: pregled učne priprave omogoči opazovalcu vnaprejšnji vpogled v potek ure in lažje spremljanje poteka ure;
- identificiranje morebitnih težav: opazovanec seznanja opazovalca z morebitnimi problemi, ki se lahko pojavijo med potekom ure, npr. nediscipliniran razred, neustrezen prostor, pomanjkanje ustrezne opreme; na ta način opazovalec lažje razume dogajanja v razredu in učiteljevo ravnanje;
- seznanitev z metodo opazovanja: opazovalec seznanja opazovanca, kakšno bo njegovo opazovanje; posebej je to pomembno v primeru, ko bi opazovalec želel sodelovati pri izvedbi ure, npr. pri delu v skupinah lahko prevzame vlogo drugega učitelja; opazovanec mora biti o tem seznanjen pred začetkom opazovanja, saj v nasprotnem primeru pomeni to zanj spremembo načrtovane izvedbe;
- soglasje o vsebini opazovanja: pouk predstavlja izjemno kompleksno aktivnost; zato je potrebno določiti, katere elemente pouka bomo opazovali; razlikujemo dve ekstremni obliki opazovanja: splošno in specifično; pri splošnem želimo s pomočjo opazovanja spremljati osnovna področja pouka; pri specifičnem opazovanju pa določimo največ tri področja pouka, ki jih bomo spremljali; ponavadi je splošno opazovanje uvod v specifično opazovanje;
- dogovor o razgovoru.: opazovalec in opazovanec se dogovorita o času, kraju in trajanju razgovora po opazovani uri.

Razgovor po opazovanju

Razgovor po opazovanju je nujnost, saj brez povratne informacije in postavljanja ciljev ter nadaljnjih aktivnosti opazovanje nima smisla. Acton, Kirham, Smith (v Bizjak, 2004, 70) navajajo naslednja priporočila za vodenje pogovora po opazovanju:

- mentor naj se trudi, da je dober poslušalec ne glede nato, kako si želi povedati nekaj pripomb;

- zagotovi naj, da bo večji del uvodnega dela poslušal učiteljevo samoanalizo;
- kasneje naj postopoma in gladko v pogovor vplete svojo oceno, vendar tako, da izhaja iz učiteljeve ocene;
- potrudi naj se, da v njegovi povratni informaciji izhaja iz dobrega in uspešnega v opazovanem dogajanju;
- ko se dotakne šibkih področij, naj jih predstavi na pozitiven način;
- občasno naj dela povzetke;
- dovolj časa (približno tretjino) naj nameni dogovoru o realističnem načrtu aktivnosti v prihodnje;
- pogovori naj se o idejah, ki naj vodijo o pripravnikovem doživljanju mentorjevega načina opazovanja;
- poskuša naj dobiti povratno informacijo o učiteljevem doživljanju opravljenega načina opazovanja.

Pri razgovoru po opazovanju pouka smiselno uporabimo že opisane značilnosti razgovora po celotni spremljavi.

2.4 Spremljava in strokovni razvoj učiteljev

Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev omogoča vpogled v delo učitelja. Na ta način lahko, posebej v primeru spremljave uspešnosti dela učitelja, določimo cilje, ki jih bo učitelj poskušal doseči in s tem izboljšati svoje delo. Sklepamo lahko, da je spremljava uspešnosti učiteljevega dela v neposredni povezavi s strokovnim razvojem učitelja, saj omogoča definiranje usposabljanja, potrebnega za strokovni razvoj učitelja. Vseeno ta povezava ni tako enoznačna. Hickox in Musella (v Hargreaves in Fullan, 1992, 156) opozarjata, da sta

«spremljava uspešnosti učitelja in strokovni razvoj sicer navidez medsebojno močno povezana, vendar je to povezavo v resnici zelo težko doseči».

Velik razlog za to je percepcija spremljave kot tradicionalnega orodja nadzora dela učiteljev.

O nujnosti povezave spremljave in strokovnega razvoja učiteljev opozarja Day (1999), ko pravi:

«če rezultat spremljave ni strokovni razvoj učitelja, spremljava hitro postane izguba časa in denarja».

Pri tem je bistveno, da spremljava pouka in strokovni razvoj temeljita na kulturi medsebojnega zaupanja, sodelovanja in partnerstva vseh učiteljev, kjer pride do sinhronega povezovanja razvojnih osebnih potreb učitelja in dolgoročnih profesionalnih potreb učiteljskega poklica.

Za doseganje večje povezanosti si oglejmo definicijo strokovnega razvoja učiteljev in namen strokovnega razvoja in namen spremljave.

Hickox and Mussela (v Hargraves in Fullan, 1992, 157) definirata strokovni razvoj kot množico velikega števila aktivnosti z namenom doseganja različnih izobraževalnih ciljev.

Ryan (v Hargraves in Fulan, 1992, 157) definira strokovni razvoj učiteljev kot aktivnosti, ki učiteljem pomagajo pri boljšem načrtovanju in doseganju predpisanih izobraževalnih ciljev.

Povezava spremljave in strokovnega razvoja je odvisna tudi od faze profesionalnega razvoja učitelja. Znan je Hubermanov model modalnih faz učiteljeve kariere (v Javrh, 2004, 76-79), ki zajema naslednje faze:

- faza preživetja: gre za začetek dela in je nekoliko razširjena faza pripravništva;
- faza stabilizacije: gre za fazo po pripravništvu in sega približno do 27. leta;
- faza poklicne aktivnosti / eksperimentiranja: poteka med 7. in 18. letom delovne dobe oziroma med 30. in 45. letom starosti: učitelj je samostojen, obvlada poučevanje, želi kaj spremeniti;
- faza negotovosti/revizije: prav tako zajema obdobje v času od 7. do 18. leta delovne dobe, predstavlja pomemben trenutek razvoja, saj se učitelj sooča z dilemo ostati v učiteljskem poklicu ali zamenjati poklic;
- faza sproščenosti: sega do konca srednje kariere in zajema obdobje med 43. in 54. letom, ko učitelji začno postajati bolj mirni in manj energični;
- faza konservativizma: značilna za obdobje med 43. in 54. letom in jo zaznamuje skepsa do novosti, posebej šolskih reform;
- faza izpreganja: zaznamuje obdobje pred upokojitvijo in lahko poteka na več načinov, npr. nezadovoljstvo z delom učencev, ravnateljem, itd. ali pa s še zmeraj aktivnim vključevanjem v spremembe na šoli.«

Spremljava učiteljev je po načinu in ciljih različna v posameznih obdobjih strokovnega razvoja učiteljev. Tako je npr. v fazi preživetja namenjena svetovanju in vzpodbudi, v fazi poklicne aktivnosti pa seznanjanju z novimi oblikami dela učitelja in prenosu novosti med ostale učitelje.

Povezava med strokovnim razvojem učiteljev in spremljavo je odvisna tudi od namenov strokovnega razvoja in namenov spremljave.

Nameni strokovnega razvoja

Hickox in Musella (v Hargreaves in Fullan, 1992, 159) navajata pet primerov nujnosti strokovnega razvoja učiteljev:

- uvajanje načrtovanih sistemskih sprememb zahteva usposabljanje učiteljev;
- uvajanje spremembe na nivoju šole in reševanje določenega problema - npr. slabi rezultati mature zahtevajo spremembe pri delu učiteljev, kar je nujno podkrepiti z ustreznim usposabljanjem učiteljev;
- sprememba učinkovitosti dela učitelja v določeni aktivnosti kot posledica spremljave njegovega dela zahteva sistematično usposabljanje učitelja;
- reševanje ugotovljenega problema učitelja s pomočjo pripravljenih oblik izobraževanja;
- napredovanje učiteljev zahteva obvezno udeležbo učiteljev na seminarjih in s tem povezane točke za napredovanje).

Nameni spremljave

Hickox in Musella (v Hargreaves in Fullan, 160, 192) navajata dva glavna cilja in sicer izboljšanje poučevanja na osnovi dogovorjenih standardov v okviru šole in zagotavljanje odgovornost učiteljev do zahtev postavljenega šolskega sistema.

Opisana glavna cilja spremljave, ki sta močno prisotna v tradicionalni spremljavi, sta lahko mnogokrat v globokem nasprotju s strokovnim razvojem posameznega učitelja, saj so lahko standardi dela šole in definiranje odgovornosti učitelja v nasprotju z razumevanjem obeh zahtev s strani učitelja. Standardi dela šole se nanašajo na posamezne sestavine vzgojno-izobraževalnega procesa v najširšem smislu (npr. uporaba IKT, delo s starši, sodelovanje učiteljev v izvenšolskih dejavnostih, uporaba sodobnih metod preverjanja in ocenjevanja itd.). Zato je potrebno zagotoviti sodelovanje vseh učiteljev pri določevanju standardov dela šole in zahtev po odgovornosti.

Od »zgoraj« določeni standardi dela šole brez sprejemanja s strani učiteljev določajo presojevalno funkcijo spremljave, ki ni v funkciji strokovnega razvoja učitelja.

Povezava spremljave in strokovnega razvoja je v veliki meri odvisna tudi od tega, kdo izvaja spremljavo in kdo je na šoli odgovoren za pripravo programov, ki omogočajo strokovni razvoj učitelja. Pri tem je bistven premik k usklajevalni vlogi ravnatelja, ki pripravi načrt spremljave, določi izvajalce, način obravnave spremljave in načrt strokovnega razvoja učiteljev.

2.5 Nosilci spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev

Določitev nosilcev spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev je odvisna od

ciljev spremljave. V primeru spremljave zaradi nadzora dela učitelja in spremljave, povezane s plačo, je vodja spremljave ravnatelj.

Kadar je spremljava v funkciji izboljšanja uspešnosti dela, je določitev izvajalcev bolj kompleksna in širša. Nosilci spremljave so lahko poleg ravnatelja tudi pomočnik ravnatelja, vodje aktivov, drugi učitelji in včasih tudi zunanji nosilci, kar posebej velja za majhne šole. Določitev nosilcev spremljave je odvisna tudi od števila oseb, ki jih spremljamo, saj

»število opazovanih učiteljev naj ne presega štiri« (Poster, 1993, 22)

Naloga ravnatelja je - ne glede na nosilce spremljave - vzpostavitev ustrezne politike spremljave. Kot primer politike (strategije) spremljave, ki je naloga sveta šole in ravnatelja, pogledimo politiko Welford and Wicham Primary School iz Velike Britanije (<http://atschool.eduweb.co.uk/wicham/policies/appraisal.html>). Politika (strategija) spremljave omenjene šole določa: namen spremljave, odgovornosti in proces spremljave.

Namen spremljave:

- izboljšanje kakovosti pouka na šoli;
- pomagati učiteljem ugotoviti njihove sposobnosti in dosežke;
- sodelovati pri določitvi programov usposabljanja učiteljev za njihov strokovni razvoj;
- ugotoviti učiteljeve sposobnosti;
- pomagati učiteljem izboljšati njihovo delo s svetovanjem in izobraževanjem.

Odgovornosti:

- svet šole zagotavlja sprejem in izvajanje spremljave na šoli;
- ravnatelj uredi spremljavo učiteljev šole;
- vsi učitelji morajo sodelovati v spremljavi, kot sta jo sprejela svet šole in ravnatelj;
- sistem spremljave mora biti pošten in sprejemljiv za vse učitelje.

Proces spremljave

V času dveletnega ciklusa spremljave poteka:

- zbiranje ustreznih informacij o delu učiteljev;
- opazovanje vsaj dveh ur pouka;
- razgovor med opazovancem in opazovalcem;
- priprava sklepa spremljave, ki vsebuje dogovorjene ugotovitve razgovora;
- poseben zapis k sklepu, ki natančno opredeljuje zastavljene cilje izboljšanja uspešnosti, učiteljevega dela kot osnovo za pripravo izobraževalnih programov;
- ponovni razgovor po enem letu spremljave.

Učitelju je omogočena pritožba na ugotovitveni sklep.

Spremljava ravnatelja

Potekala bo skozi dogovorjeni način spremljave (samospremljava, razgovor, opazovanje, zbiranje informacij itd.). Spremljavo dela ravnatelja izvajata predstavnik lokalne šolske oblasti in ravnatelj druge šole.

Opisana strategija šole natančno določa nosilce spremljave, med katere prišteva poleg ravnatelja še ostale izvajalce spremljave, v primeru spremljave ravnatelja tudi predstavnike lokalne šolske oblasti in ravnatelja druge šole. Posebej je zanimiva vloga sveta šole kot organa, ki zagotavlja izvajanje spremljave in seznanjanje z rezultati spremljave.

Ker so poleg ravnatelja lahko izvajalci spremljave tudi drugi učitelji, mora ravnatelj nameniti posebno pozornost izbiri in usposabljanju izvajalcev spremljave, saj brez ustrezne usposobljenosti izvajalcev spremljave ni mogoče vzpostaviti kakovostnega sistema spremljave. To še posebej pride v poštev v primeru spremljanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev, kjer je priporočljivo, da spremljave ne izvaja ravnatelj, saj se na ta način najlažje izognemo občutku presojanja pri učitelju. Spremljanje uspešnosti dela učitelja je tudi dolgotrajen proces, ki zahteva veliko dela in sodelovanja tistega, ki takšno spremljavo izvaja. Na veliki šolah je zato spremljava uspešnosti učiteljev s strani ravnateljev praktično neizvedljiva. Zato tudi navodila za izvedbo spremljave na večjih šolah v Novi Zelandiji omogočajo, da ravnatelj prenese spremljavo na vodje aktivov (www.minedu.govt.nz).

Nosilec spremljave je lahko tudi posamezen učitelj, ponavadi istega predmeta. Pri tem gre za samostojno ali sistemsko odločitev. Primer sistemske odločitve je mentorstvo pripravnikom, kjer učitelj-mentor spremlja delo začetnika. Samostojne odločitve o mentorstvu najboljše uspevajo, ko

»se razvijejo samostojno, izven predpisanih shem« (Megginson and Clutterbuck v Middlewood in Lumby, 1998. 76).

Podobno velja za t.im kritičnega prijatelja, ki ga Day (v Middlewood and Lumby, 1998, 85) definira kot

»partnerstvo med enakimi na osnovi prostovoljne odločitve«.

Obe zadnji opisani obliki nosilcev spremljave temeljita na prostovoljni odločitvi, zato sta teže uporabljene v primeru obvezne spremljave. Seveda pa lahko tudi v primeru obvezne spremljave dopustimo učitelju izbiro osebe, ki ga bo spremljala - če je le ustrezno usposobljena.

3. METODOLOGIJA

3.1 Paradigme znanstvenega raziskovanja

Razumevanje sveta, v katerem živimo, je temeljno človekovo hotenje. To lahko dosežemo na tri načine (Cohen in Manion, 1994, r.1):

- z izkustvom: na osnovi izkušenj, ki jih doživimo, naredimo zaključke o svetu okrog nas;
- s sklepanjem (reasoning): obstajata dve glavni metodi - induktivna in deduktivna; pri induktivni metodi iz množice posameznih trditev pridemo do posplošitve; začetnik te metode je Francis Bacon, ki je za verifikacijo posplošitve zahteval empirične dokaze; deduktivna metoda je nasprotna: iz splošne trditve pridemo do trditve, ki pojasni posamezne pojave oziroma lastnosti;
- z raziskovanjem: je najbolj razširjena oblika spoznavanje in razumevanja sveta. Mouly (1978 v Cohen in Manion, 1994, 40) definira raziskovanje »kot proces iskanja odgovorov na probleme na osnovi načrtnega zbiranja, analiziranja in interpretiranja podatkov«; definicija je zelo široka in uporabljiva praktično za vsa področja; pri tem je pomembno, da pri raziskavah na področju družbenih ved upoštevamo kompleksnost procesov tega področja, kar še posebej velja za področje vzgoje in izobraževanja.

Na področju znanstvenega raziskovanja so se razvile tri različne paradigme raziskovanja (Meriam, 1998, 4). Paradigmo pri tem razumemo v smislu Kuhnove opredelitve paradigme, ki predstavlja »niz medsebojno povezanih predpostavk o družbenih pojavih, ki dajejo filozofski in pojmovni okvir za njihovo proučevanje (Mužić, 1994 a, 39). Tri paradigme so: pozitivistična, interpretativna in kritična.

Pozitivistična paradigma (na njej temelji kvantitativna paradigma)

Pri tej paradigmi pojmuje področje vzgoje in izobraževanja kot objekt, fenomen. Pojave s tega področja raziskujemo na empirični način in z merljivimi spremenljivkami; kot pravi Marentič Požarnik (2001, 66), je ena glavnih predpostavk kvantitativnega raziskovanja, da obstajajo v pedagoški stvarnosti objektivne zakonitosti, predvsem v obliki vzročnih povezav, ki jih je moč odkrivati, razložiti in s tem tudi kontrolirati in napovedovati. Kvantitativno raziskavo opredeljuje Mesec (1998, 26) kot

»raziskavo, pri kateri sestavljajo osnovno izkustveno gradivo podatki, dobljeni s standardiziranimi postopki«.

Interpretativna paradigma (iz nje izhaja kvalitativna paradigma)

Področje raziskovanja (kar še posebej velja za področje vzgoje in izobraževanja) pojmuje kot proces; proces poskušamo razumeti skozi induktivni način raziskovanja s postavljanjem hipotez, poudarek je na razumevanju in interpretaciji raziskovalnih situacij, odnosov, ravnanj iz perspektive udeležencev; izhaja iz predpostavke, da

»akcije oziroma dejavnosti dobijo smisel šele, če jih razložimo z vidika motivov, namer in doživljanja teh, ki so v njih neposredno udeleženi« (Marentič Požarnik, 2001, 70).

Kvalitativno raziskavo opredeli Mesec (1998, 26) kot raziskavo,

»pri kateri sestavljajo osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi, ali pripovedi, in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano na besedni način brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij s števili«.

Kvalitativna paradigma pokriva več vrst raziskovanja. Meriam (1998 v Trnavčević 2001, 29) pravi,

»da pogosto kot sopomenko uporabljamo tudi oznake, kot so naturalistično raziskovanje, interpretativno raziskovanje, terenska raziskava, induktivna raziskava, študija primera in etnografska raziskava«.

Kritična paradigma

Kritična paradigma temelji na predpostavki, da je vzgoja in izobraževanja institut za socialno in kulturno reprodukcijo obstoječega sistema; izhaja iz marksistične filozofije in je ideološka kritika obstoječe pedagoške prakse.

Pozitivistična paradigma je bila dolgo časa prevladujoča ali skoraj edina. Interpretativna paradigma se je začela širiti v drugi polovici 20. stoletja. Pojavila se je med drugim tudi kot odgovor na številne neuspele prenose znanstvenih ugotovitev v prakso na osnovi tradicionalnih raziskav. To še posebej velja za uvajanje kurikularnih novosti, kjer se je »pokazala omejenost predpostavke »tehnične racionalnosti« v okviru tradicionalnega raziskovanja, saj ni dovolj upoštevala kompleksnosti konkretnih pedagoških situacij ter pogledov in interpretacije posameznih učiteljev« (Marentič Požarnik, 2001, 67). Utemeljenost uveljavljanja interpretativne paradigme podkrepita tudi Cohen in Manion (1997, 26) s tem, da je

»družboslovna znanost bolj subjektivno početje kot pa objektivno početje, kot

sredstvo ukvarjanja z direktnimi izkušnjami ljudi v specifičnih kontekstih«.

Kvalitativna paradigma je nastala kot odgovor na kvantitativno paradigmo in bi lahko rekli, da je antipod kvantitativni paradigmi. Govorimo o polarnosti. Vseeno moramo polarnost razumeti v širšem kontekstu. Ne gre za polarnost v smislu nadvlade oziroma paradigme, ki bi bila norma drugim. Pri tem tudi ne gre za iskanje kompromisov, ampak

»za idejo o pluralizmu v znanosti, kjer pluralizem ni vezan le na priznavanje in upoštevanje različnih modelov in metod raziskovanja, ampak obsega tudi priznavanje in upoštevanje različnih ontoloških, epistemoloških in gnoseoloških izhodišč, zajetih v paradigmah znanstvenega raziskovanja« (Trnavčević, 2001, 32).

Na to opozarja tudi Sagadin (2001, 14), ko govori o medsebojnem dopolnjevanju kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja in pravi, da «ne moreta izriniti drug drugega, njuni vlogi pa se dopolnjujeta«. Opozarja na omejenost veljave obeh pristopov, ko pravi,

»da pravega razumevanja v okviru interpretativne paradigme ne more biti brez poznavanja vzrokov; po drugi strani pa tudi pri kavzalni razlagi v okviru kavzalne paradigme ne moremo mimo upoštevanja in razumevanja namer, motivov in smislov človekovih reakcij in ravnanj. Drugače zaidemo s kavzalno paradigmo v zmotno in neplodno mehanicistično, pozitivistično in behavioristično skrajnost ...« (Sagadin 1991 v Sagadin 2001, 12).

Nujnost priznavanja obeh paradigem izpostavi Mesec (1998, 25), ki imenuje sintezo obeh pristopov komplementarnost in ponuja rešitev v tem, da raziskovalec izbere tistega, ki »razpira širši horizont in vsebuje drugega«.

Vsaka paradigma ima svoje omejitve, prednosti in slabosti. Kvalitativna paradigma se bolj opira na prakso, v kateri

»posamezniki v interakciji s socialnim svetom konstruirajo realnost« (Meriam, v Trnavčević, 2002, 29).

Marentič Požarnik (2001, 71) opredeljuje prednost interpretativnega prijema

»v uveljavljanju zahteve, da mora biti pedagoško raziskovanje zakoreninjeno v pojmi in »teorijah« praktikov, da je treba te predvsem razkrivati in razumeti«.

Velika prednost kvalitativnega raziskovanja je tudi v večji širini raziskovane tematike, saj se lahko lotevamo tudi

»tematike, ki se je s kvantitavnim raziskovanjem ne moremo, če o njej še ne vemo toliko, da bi lahko raziskovalni problem primerno konceptualizirali in strukturirali ...«(Sagadin, 2001, 14).

Slabost te paradigme je (Marentič Požarnik, 2001, 71)

»da jih ne skuša spreminjati oziroma ne postavlja pod vprašaj njihove veljavnosti, ne opozarja na možno omejenost perspektive«.

Slabost kvantitativne paradigme je,

»da ustvarja teoretske razlage in modele zunaj polja pedagoške prakse, torej ne tam, kjer problemi nastajajo in kjer naj bi se rešitve uveljavile« (Marentič Požarnik, 2001, 71).

Slabosti in moč obeh paradigem se lahko medsebojno dopolnjujejo in izboljšujejo, saj

»uspešno raziskovanje zahteva ustrezno uporabo vseh pristopov, pa tudi širok razpon metod, postopkov instrumentov oziroma tehnik raziskovanja. To vključuje ustrezno sodelovanje kvalitativnega in kvantitativnega pristopa v pedagoškem raziskovanju, še zlasti pa njunega dopolnjevanja in uporabe«. (Mužić 1994 b, 3-4 št., 172)

3.2 Značilnosti in glavni tipi kvalitativnega raziskovanja

Kvalitativno raziskovanje ima več značilnosti, med katerimi so najpomembnejše naslednje (Meriam, 1998, 5-8):

- pri kvalitativni raziskavi se osredotočimo na *razumevanje pojavov*, ki jih ustvarjajo ljudje; pri tem

»naj bi izbrali problem, ki je pomemben za ljudi, ne toliko teoretični problemi posamezne vede« (Mesec, 1998, 29);

v nasprotju s kvantitativnim raziskovanjem, ki se osredotoča na posamezne dele pojava, se kvalitativno raziskovanje poskuša usmeriti na pojav kot celoto; osnovni namen kvalitativnega raziskovanja je razumevanje problema, kot ga vidijo udeleženci raziskave, ne raziskovalec; to značilnost opredeljuje tudi Sagadin (2001, 13), ko pravi,

»da kvalitativno raziskovanje teži k celostnemu in poglobljenemu zajetju pojavov, v čim bolj naravnih razmerah ter v kontekstu časa, kraja in sploh v kontekstu konkretnih okoliščin v vsakokratni raziskovani situaciji«;

- osnovni instrument zbiranja podatkov in analiziranja podatkov je *raziskovalec*, ki z različnimi tehnikami pridobiva podatke; raziskovalec je neposredno vključen v dogajanje in se ne more iz tega izključiti; prevladujoči tehniki sta nestrukturirano opazovanje z udeležbo in nestrukturirani intervju; bistven element zbiranja podatkov je komunikacija med raziskovalcem in osebami, udeleženi v raziskavi, s čemer raziskovalec lahko vpliva na dogajanje, ki ga opisuje;
- kvalitativno raziskovanje pogosto vključuje *delo na terenu*; raziskovalec obišče posameznika, institucije itd. v njihovem naravnem okolju in

»na kraju samem spoznava socialni svet - v našem primeru področje vzgoje in izobraževanja«(Sagadin, 2001, 15);

- kvalitativno raziskovanje je *induktivno usmerjeno*, s katerim ustvarjamo koncepte, teorije, hipoteze, mnogo manj pa preverjamo obstoječe teorije; kvalitativno raziskovanje mnogokrat uporabimo takrat, ko ni na voljo obstoječe teorije in teorijo postavljamo iz opazovanja in intuitivnega razumevanja, pridobljenega na terenu; Sagadin (2001) opredeljuje to usmerjenost kvalitativnega raziskovanja kot odprtost - odprt sistem; ko analiziramo podatke, nastajajo namreč nove zamisli, hipoteze, ki pomagajo raziskovalcu usmerjati nadaljnji potek raziskave; pri tem naj bo

»raziskovalec pozoren na vsakršno dogajanje na strani raziskovanih, četudi ga še ne more označiti s pojmi te ali one teorije« (Mesec, 1998, 32);

vseeno pa ima odprtost svoje omejitve, saj bi brez strukturiranja raziskovane problematike raziskava postala nepregledna in neobvladljiva; tako npr. pri študiji primera oblikujemo izhodiščno idejo, ki jo po potrebi v fazi raziskave dopolnjujemo in spreminjamo;

- ker je kvalitativno raziskovanje usmerjeno v proces, so rezultati raziskave opisni; pojavi so opisani z besedami, zelo malo ali nič je števil, tabel, grafov itd; za dodatno ponazoritev rezultatov se uporabljajo zapisi intervjujev, video zapisi itd.

Poleg navedenih značilnosti je pomembno opozoriti še na idiografskost izsledkov kvalitativnega raziskovanja in problem posploševanja (Sagadin, 2001, 13). Ker pri kvalitativnem raziskovanju raziskujemo enkratno posamičen primer, nastale hipoteze pa so podlaga za razumevanja tega problema (idiografski pristop, idiografski izsledki), ni posploševanja, kot je to mogoče pri kvantitativnem raziskovanju. Večje posploševanje je mogoče zagotoviti s študijami primera na več mestih ali pa s posploševanjem izsledkov raziskovanja značilnih primerov. S tem seveda ni mogoče zagotoviti takšnega posploševanja, kot je to mogoče s kvantitativnim raziskovanjem - to navsezadnje tudi ni namen kvalitativnega raziskovanja.

Pomemben vidik kvalitativnega raziskovanja je veljavnost kvalitativnega raziskovanja. Sagadin (2001, 20) izpostavlja *notranjo in zunanjo veljavnost*, podobno Meriam (1998). Z notranjo veljavnostjo razumemo, v kolikšni meri natančno izsledki raziskave opisujejo in razlagajo enkratno raziskovani primer.

Obstaja več strategij za povečanje notranje veljavnosti. Meriam (1998, 204) navaja naslednje:

- triangulacija: veljavnost povečamo z več raziskovalci, več različnimi viri, različnimi metodami istega raziskovalnega problema;
- preverba podatkov: zbrane podatke posredujemo ljudem, ki sodelujejo v raziskavi, in jih prosimo za pregled zbranih podatkov in oceno, v kolikšni meri odražajo realno situacijo;
- dolgotrajno opazovanje istega problema omogoča preverjanje zbranih podatkov o istem problemu;
- kolegialno preverjanje: kolege, ki sodelujejo v raziskavi, prosimo za oceno zbranih podatkov;
- vključevanje raziskovancev v vse faze raziskovalnega procesa, t.im. participativno raziskovanje;
- raziskovalni dvom: razčiščevanje raziskovalčevih predpostavk in teoretičnih zaključkov ob koncu raziskave.

Izbira strategije za izboljšanje notranje veljavnosti je odvisna od metode kvalitativnega raziskovanja, ki jo pri problemu uporabljamo.

Zunanja veljavnost je povezana s prenosljivostjo oziroma posplošitvijo izven enkratnega raziskanega primera. Problem posploševanja je bil že opisan, dodajmo samo še možnosti povečanja zunanje veljavnosti. Sagadin (2001, 20) omenja naslednje načine:

- izvedbo študije primera na več mestih;

- raziskovanje značilnih primerov;
- zajetje reprezentativnega vzorca oseb iz določene populacije s polstrukturiranim intervjujem.

Sagadin (prav tam) opozarja, da je kljub povečanju zunanje veljavnosti potrebna preudarnost in previdnost, da ne izpeljujemo neutemeljenih in zmotnih razlag, ki nas ne pripeljejo do uporabnih spoznanj.

3.3 Metode kvalitativne raziskave, utemeljitev izbora in oblikovanje raziskave

Z metodo označujemo »različne pristope zbiranja podatkov, ki jih uporabljamo kot osnovo za interpretacijo, razlago in napovedovanje« (Cohen in Manion, 1997, 38). Definicija izhaja iz pozitivistične paradigme, vendar je uporabna in sprejemljiva tudi za kvalitativno paradigmo, saj je

»vprašanje metod sekundarno v odnosu do vprašanj paradigme, saj metode same po sebi nimajo kvalitativnega ali kvantitativnega predznaka« (Trnavčevič, 2001 po Gubi in Lincolnovi 1994).

Na področju kvalitativnega raziskovanja obstaja veliko število metod oziroma pristopov. Avtorji kot so Tesch (1990), Patton (1990), Denzin in Lincoln (1994) navajajo petinštirideset, deset oziroma osem različnih metod. Glede na pogostost uporabe posamezne metode pa Trnavčevičeva (2001) navaja, da so prevladujoče metode kvalitativnega raziskovanja pregledna študija, terenska raziskava, induktivna raziskava, študija primera in etnografska raziskava. Med navedenimi metodami Sagadin (2001) študijo primera smatra kot najbolj tipično metodo kvalitativnega raziskovanja.

3.3.1. Izbor metode in utemeljitev

V magistrski nalogi želim kritično analizirati spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev v slovenskih gimnazijah. Zato sem se odločil za anketno raziskavo oziroma pregledno študijo (kot jo poimenujeta Cohen in Manion), ki spada med najpogosteje uporabljane metode kvalitativnega raziskovanja. Za izvedbo pregledne študije je potrebno zadostiti naslednjim pogojem: določitev natančnega namena naloge, določitev populacije, na katero se bomo osredotočili in razpoložljivost virov (Cohen in Manion, 1997, 85). Pri tem je pomembno, da splošni namen prevedemo v točno določen centralni cilj. Centralni cilj razdelimo na posamezne segmente oziroma teme, ki se nanašajo na centralni cilj raziskave, ter na podlagah teh oblikujemo natančnejše

potrebne informacije, ki se nanašajo na posamezne teme. Pri določanju vzorca izhajamo iz dostopnosti, časa ter potrebnih virov in sredstev.

Pri pregledni študiji so tipične tehnike zbiranja podatkov vprašalniki, strukturirani ali polstrukturirani intervjuji, standardizirani testi znanja ali lestvice stališč.

Navedeni pogoji za izvedbo pregledne študije so v nalogi izpolnjeni takole:

- splošni namen moje magistrske naloge je *spremljava dela učiteljev*, kar predstavlja zelo širok okvir; zato je iz tega širokega splošnega namena izluščen centralni cilj naloge, in to je *Ravnateljeva vloga pri spremljavi pouka učiteljev v funkciji izboljšanja vzgojno-izobraževalnega dela*; to je bilo potrebno narediti tudi zaradi tega, ker je zakonska opredelitev spremljave, kot jo predvideva ZOFVI, zelo ohlapna in široka in bi v nasprotnem primeru dobili zelo divergentne odgovore, ki bi jih bilo praktično nemogoče obdelati in urediti;
- centralni cilj naloge je razdeljen na naslednja segmenta:
 - mnenja, stališča o dosedanjem sistemu izvajanja spremljave pouka,
 - mnenja in stališča o možnih izboljšavah sistema spremljave;
- populacija, na kateri bo izvedena pregledna študija, so v primeru te naloge učitelji in ravnatelji gimnazij; vseeno je populacija precej velika, zato je bila potrebna odločitev o vzorčenju, kar bo opisano kasneje;
- pomemben razlog za izbor populacije na enem tipu šol je bila tudi dostopnost in časovna omejenost ter s tem povezani stroški; k temu je pripomogla tudi odločitev o zbiranju podatkov s pomočjo nestrukturiranega intervjuja, kar bi izvedljivost naloge, časovno omejenost in stroške samo še povečalo.

3.3.2. Tehnike zbiranja podatkov

Nestandardiziran anketni vprašalnik

Ob pregledovanju teoretičnih izhodišč nisem zasledil primerov anketnih vprašalnikov, prav tako nisem zasledil raziskave, ki bi obravnavala zastavljeni problem v Sloveniji. Rešitev je bila izdelava nestandardiziranega vprašalnika, kar je tudi v skladu s trditvijo Trnavčevičeve (2001, 14), »da vprašalnik sestavljamo vedno znova za potrebe posamezne raziskave«. Pri tem so bistveni vsebina, struktura, oblikovanje vprašanj, način posredovanja in izbira vzorca.

Fokusni intervju

Poleg nestandardiziranega vprašalnika so bili podatki zbrani tudi z **intervjujem**. Cohen in Marion (1997) namreč ugotavljata, da lahko z dobro pripravljenim in izvedenim intervjujem dobimo zelo natančne in poglobljene podatke o raziskovalnem problemu.

Uporabljen je bil **individualni in skupinski intervju**. Uporaba skupinskega intervjuja je bila smiselna zato, ker so bili v intervju vključeni učitelji iste šole. Skupinski intervju je namreč po Watts in Ebbut (1987, v Cohen in Manion 1997) uporaben, kadar gre za skupino ljudi, ki sodeluje v istem procesu dalj časa.

Glede na samo naravo intervjuja je bil uporabljen **fokusni intervju**, ki ga Cohen in Marion definirata kot »intervju, ki se osredotoča na subjektivne odgovore o znani situaciji, v kateri je bil nekdo udeležen in ki je bila analizirana s strani raziskovalca pred potekom intervjuja« (Cohen in Marion, 1997, 273).

Vprašanja v intervjuju so bila **odprtega in delno zaprtega tipa**.

3.4 Oblikovanje raziskave

Pri oblikovanju raziskave je bil uporabljen način določanja faz, kot jih navaja Meriam (1998, 44).

3.4.1 Pojasnitev teoretičnega okvirja raziskave

Naloga je kombinacija kvantitativne in kvalitativne raziskave, zato je pojasnitev teoretičnega uvoda nujna. Tudi v primeru samo kvalitativne raziskave bi bilo to potrebno, saj, kot pravi Becker (1993 v Meriam, 1997, 44)

«delo brez vsaj implicitnega teoretičnega znanja ne bi bilo mogoče».

Teoretični okvir je pomemben tudi zato,

»ker nam omogoča, da opazimo tudi tisto, kar bi drugače zgrešili« (Thornton, 1993, v Meriam, 1997, 48).

Teoretični okvir si lahko predstavljamo kot niz koncentričnih krogov, kjer gremo od splošnega zunanjšega kroga k bolj specifičnim notranjim krogom (Meriam, 1997, 47).

Tako je v nalogi najprej pojasnjena splošna vloga spremljave, nato spremljava na področju vzgoje in izobraževanja, različne vrste spremljave in nazadnje spremljava v funkciji izboljšanja uspešnosti vzgojno-izobraževalnega dela.

3.4.2 Pregled literature

Teoretični okvir raziskave oblikujemo skozi ustrezno literaturo. Pri moji raziskavi je bilo na voljo veliko anglosaksonske literature, slovenska literatura na področju

spremljave vzgojno-izobraževalnega dela je dokaj skopa, kar toliko bolj govori o nujnosti sistemskega pristopa na tem področju.

3.4.3 Raziskovalni problem

Meriam (1997, 56-57) navaja različne možnosti identificiranja raziskovalnega problema: vsakdanja praksa, literatura, predhodne raziskave, socialno in politično stanje.

Obravnavani raziskovalni problem moje naloge izhaja iz vsakdanje prakse. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja predpisuje ravnatelju spremljanje pouka. V moji večletni ravnateljski praksi se je pokazala velika nedefiniranost spremljave, kjer nista jasno opredeljena vloga in cilj spremljave. Prav tako ne obstaja na tem področju sistemska rešitev, ki bi nakazovala cilje in obseg spremljave ter s tem povezane ukrepe. Problem izvajanja spremljave povečuje še velika zahtevnost dela ravnatelja, obremenjenost ravnateljev, povečana odgovornosti šol in učiteljev ter spreminjajoča se vloga učiteljev. Zato ocenjujem, da je smiselno preveriti izvajanje spremljave pouka in na osnovi kritične analize stanja nakazati možnosti za izboljšanje obstoječega stanja.

Raziskovalna vprašanja

Raziskovalna vprašanja sem razdelil v dva sklopa:

1. vprašanja, povezana s trenutnim izvajanjem spremljave dela učiteljev;
2. vprašanja, povezana z morebitnim spremenjenim modelom izvajanja spremljave.

ad1) vprašanja, povezana s trenutnim izvajanjem spremljave učiteljev: razdeljena so na tri sklope. V prvem sklopu vprašanj me zanima **priprava programa** spremljave dela učiteljev na šoli. Pri tem predvidevam, da so programi spremljave, sodelovanje učiteljev pri pripravi programa, cilji programa in pogostost izvajanja na posamezni šoli zelo različni ter da nimajo skupnega sistemskega cilja. Posebej me zanima, kdo sprejme in obravnava program kot samostojen dokument. Predpostavljam, da program sprejme in obravnava ravnatelj, včasih učiteljski zbor, zelo redko pa svet šole kot organ upravljanja.

Drugi sklop vprašanj se nanaša na **izvajanje spremljave** dela učiteljev na šoli. V tem sklopu je poudarek na določanju ciljev spremljave in opazovanju pouka. Zanima me, kdo izvaja spremljavo in koliko učiteljev je vključenih v spremljavo. Ker je trenutno področje spremljave zelo nedorečeno, predvidevam, da je opazovanje pouka centralna aktivnost spremljave, število vključenih učiteljev v spremljavo pa sorazmeroma majhno. Obravnavanje spremljave spada med pomembne faze spremljave, zato je temu namenjeno tudi eno izmed vprašanj.

Teoretični okvir poudarja pomembnost ustrezne usposobljenosti in določenih znanj za kvalitetno spremljavo dela učiteljev. S tem je povezano vprašanje o usposobljenosti ravnateljev in potrebnih znanj za uspešno izvajanje spremljave-

Večini ravnateljev in delno tudi učiteljem je znan sistem samoevalvacije, zato je eno izmed vprašanj namenjeno tudi obstoju samoevalvacije na šoli.

Spremljava dela pouka je zahteven in dolgotrajen proces, ki zahteva ustrezne pogoje. Pri tem lahko obstajajo določene ovire, čemur je namenjeno eno izmed vprašanj. Spremljava dela učiteljev omogoča veliko možnost uporabe spoznanj pri strokovnem razvoju učiteljev. Tretji sklop vprašanj je zato namenjen **spremljavi in strokovnemu razvoju** učiteljev, saj predvidevam, da se spremljava kot nujen element uporablja pri načrtovanju priprave programov usposabljanja učiteljev.

ad 2) trditve oziroma vprašanja, povezana z morebitnim spremenjenim modelom izvajanja spremljave

46. člen ZOFVI določa, da ravnatelj spremlja delo učiteljev in jim pri tem svetuje. To je edini zakonski in sistemski okvir spremljave v slovenskih vzgojno-izobraževalnih zavodih. Iz teoretičnega okvirja je razvidno, da na področju spremljave dela učiteljev (posebej v Novi Zelandiji in Angliji) obstajajo modeli systemskega pristopa na tem področju. S trditvami, ki povzemajo systemske rešitve iz teoretičnega uvoda, želim preveriti mnenja ravnateljev in učiteljev o spremembah na tem področju v smislu vzpostavljanja trdnejše systemske rešitve spremljanja dela učiteljev. Trditve oziroma vprašanja se nanašajo na naslednja področja:

- systemsko določenost spremljave dela učiteljev,
- samostojnost in dostopnost programa spremljave javnosti,
- načrtovanje in dostopnost programa spremljave javnosti,
- načrtovanje, vključenost v pripravo in izvajanje spremljave,
- določitev ciljev spremljave,
- natančno določitev procesa in zaupnosti spremljave,
- določitev elementov izboljšanja dela učiteljev po opravljeni spremljavi,
- uporabo metod spremljave.

3.4.4 Izbor enot raziskovanja, oblikovanje vzorca in uporabljeni instrumenti

Meriam (1997, 62) navaja dva glavna tipa vzorčenja: naključno in nenaključno. Naključno vzorčenje se uporablja za posploševanje hipotez in trditev, pri čemer se največkrat uporablja naključno vzorčenje. Ker namen kvalitativnih raziskav ni posploševanje, se naključno vzorčenje praktično ne uporablja; Metoda nenaključnega vzorčenja je najbolj pogosto uporabljana pri kvalitativnih raziskavah, pri čemer se največkrat uporablja **namensko vzorčenje**. Namensko

vzorčenje temelji na predpostavki, »da želi raziskovalec raziskati, razumeti in pridobiti globlji vpogled in mora zato izbrati vzorec, iz katerega se lahko največ nauči« (Meriam, 1997,60). Pri namenskem vzorčenju obstaja več tipov vzorčenja: tipično, enkratno, konvencionalno vzorčenje, vzorčenje z maksimalno variacijo, vzorčenje po modelu snežne kepe.

V raziskavi sem izbral **konvencionalno namensko vzorčenje**, predvsem zaradi časovnih omejitev. V vzorec so vključene samo nekatere slovenske gimnazije. Pri izbiri šol za kvalitativni del raziskave so bila odločilna merila dolgotrajne izkušnje ravnateljev šol na področju vzgoje in izobraževanja, vključenost šol v razvojne projekte in odmevnost njihovega dela v širšem okolju.

Pri izbiri šol za kvantitativni del raziskave je bila pomembna velikost šol, saj je izvedljivost spremljave v veliki meri odvisna od števila učiteljev na šoli. Spremljava dela učiteljev je bistveno lažja na šoli z npr. 20 učitelji kot pa na šoli s 100 učitelji, če seveda upoštevamo zakonsko določilo, da delo učiteljev spremlja ravnatelj.

Vzorec je tako zajemal:

- štiri ravnatelje gimnazij (gimnazije s 3, 6, 7 in 8 oddelki);
- tri učitelje iz vsake šole, iz katerih so bili izbrani ravnatelji;
- 20 ravnateljev in 60 izbranih učiteljev iz naključno izbranih šol, katerih ravnatelji so dobili vprašalnike (gimnazije z dvema, tremi, štirimi, petimi, šestimi, sedmimi in osmimi oddelki).

Vprašalniki so bili poslani **20 ravnateljem**, vrnjenih je bilo **14 ali 70 % (N=14)**. Vprašalniki so bili poslani na istih 20 šol tudi **učiteljem**, po tri na vsako gimnazijo, **skupaj 60**. Vrnjenih je bilo **27 vprašalnikov ali 45 % (N=27)**.

Pred dokončnim oblikovanjem vprašalnika je bila izdelana pilotska oblika vprašalnika, ki je bila preverjena na manjšem vzorcu učiteljev II. gimnazije Maribor.

Pri pridobivanju vrnjenih vprašalnikov se je pokazalo, da je najteže dobiti vrnjene vprašalnike od učiteljev. Zato sem ravnatelje po datumu, določenem za vrnitev vprašalnikov, poprosil, da učitelje še enkrat prosijo za vrnitev vprašalnikov, vendar se število vrnjenih vprašalnikov ni bistveno povečalo (s 23 na 27).

3.4.5 Instrumenti

V opravljeni raziskavi so bili uporabljeni vprašalniki in intervjuji.

Vprašalniki

Izoblikovan je bil en vprašalnik z enakimi vprašanji za ravnatelje in učitelje. Vprašalnik je vseboval vprašanja zaprtega in odprtega tipa in je zajemal naslednja področja: priprava trenutnega programa spremljave šole, izvajanje spremljave,

povezavo spremljave in strokovnega razvoja in v zadnjem delu vprašanja oziroma trditve, povezane s spremenjenim modelom izvajanja spremljave.

Pred dokončnim oblikovanjem vprašalnika je bila izdelana pilotska oblika vprašalnika, ki je bila preverjena na manjšem vzorcu učiteljev II. gimnazije Maribor. Na podlagi pripomb, ki so se nanašale predvsem na spremljavo in strokovni razvoj učitelja, je bila pripravljena dokončna oblika vprašalnika.

Intervju

Po opravljeni analizi podatkov iz vprašalnikov sem za dodaten način zbiranja podatkov izvedel še kvalitativni del raziskave. Izvedeni so bili **individualni polstrukturirani fokusni intervjuji** z ravnatelji iz opisanega vzorca ter **skupinski polstrukturirani fokusni intervjuji** z učitelji iz navedenega vzorca. Vprašanja v intervjuju so bila za učitelje in ravnatelje ista. Vprašanja so se nanašala na potek spremljave na šoli, potek opazovanja pouka, pridobitev od procesa spremljave in mnenje o sistemu spremljave, določenem na nacionalnem nivoju.

Po opravljenih intervjujih je bilo opravljeno poslušanje posnetega gradiva in narejen gost zapis intervjujev. Iz zapisov so bili izluščeni pomembni odgovori in primerjani z odgovori iz vprašalnikov. V postopku analiziranja so bili poiskane medsebojne vzročne povezave pridobljenih odgovorov. Primeri uporabljenega gradiv so priloga raziskave.

3.4.6 Veljavnost

V raziskavi nastopam v dvojni vlogi: kot raziskovalec in ravnatelj, ki je zakonsko opredeljen kot izvajalec spremljave na svoji šoli. Za zagotovitev večje veljavnosti raziskave so bili vprašalniki pilotsko preverjeni s skupino ravnateljev in učiteljev moje šole. Njihove pripombe so bile upoštevane pri končnem oblikovanju vprašalnika. V veliko pomoč so bile tudi pripombe mentorice.

Veljavnost raziskave je bila zagotovljena s procesom triangulacije. Izoblikovan je bil samo en vprašalnik z enakimi vprašanji za ravnatelje in učitelje. Podobno je bilo z vprašanji pri intervjujih.

V slovenskem prostoru ne poznam podobne raziskave, zato menim, da predstavlja raziskava pomemben prispevek k začetku systemskega reševanja te problematike. Glede na omejenost vzorca na gimnazije izsledki raziskave niso veljavni za celotno področje vzgoje in izobraževanja, vseeno pa predstavljajo podlago za začetek širšega systemskega pristopa na vseh področjih vzgoje in izobraževanja.

3.4.7 Etični vidik raziskovanja

Vsem ravnateljem in učiteljem je bila zagotovljena anonimnost zbranih odgovorov,

kar je bilo pojasnjeno v spremnem dopisu. V spremnem dopisu je bil predstavljen tudi kratek opis raziskave in namen raziskave.

Kodiranje šol in učiteljev je bilo izvedeno tako, da so bile šole označene glede na velikost - od najmanjše do največje.

Anonimnost je bila zagotovljena tudi v intervjujih.

4 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

4.1 Priprava programa spremljave dela učiteljev

Vprašanja s tega področja so bila vsa, razen prvega, zaprtega tipa. Prvo vprašanje je bilo odprtega tipa in se je nanašalo na potek spremljave na šoli, o obsegu spremljave in potrebnosti celovite spremljave dela šole.

Pri poteku spremljave na šoli so **ravnatelj**i navajali, da se v glavnem izvaja v obliki klasičnih hospitacij. Ponekod izvaja hospitacije tudi pomočnik ravnatelja. Obstajajo tudi kolegialne hospitacije, znane tudi kot vzorni nastopi, vendar na manjšem številu šol. Sistem spremljave ocenjujejo kot zadovoljiv, vendar ne optimalen. Zanimiv je predlog o akreditaciji šole preko zunanje institucije, ki bi izvedla spremljavo. Velika večina se strinja, da je nujen in koristen celovit sistem spremljave dela šole.

Tudi učitelji so odgovarjali, da je spremljava v glavnem omejena na klasične hospitacije in da je pomanjkljiva, kar se sklada z mnenjem ravnateljev. Tudi učitelji smatrajo, da je spremljava potrebna in da vodi k napredku šole. Podobno kot pri ravnateljih se tudi med učitelji pojavlja predlog o zunanji spremljavi dela šole.

4.1.1 Ocena priprave programe spremljave na šoli

Program spremljave predstavlja osnovni pogoj za uspešno izvajanje spremljave. Zato me je v tem delu raziskave posebej zanimala priprava programa, določenost ciljev, vključitev učiteljev v proces spremljave, posredovanje podatkov spremljave. Rezultati odgovorov učiteljev so razvidni iz tabele 4.1.

Tabela 4.1 Priprava programa spremljave na šoli

Trditev	Povprečna ocena*		Rang	
	Ravnatelj	Učitelji	Ravnatelj	Učitelji
Spremljava dela učiteljev na naši šoli ustreza potrebam učiteljev, šole in širše skupnosti.	4,29	5,37	7	2
Proces spremljave dela učitelja je na naši šoli natančno določen s programom spremljave dela šole.	4,43	4,22	6	7
Učitelji imajo možnost sodelovanja pri pripravi programa spremljave.	4,43	4,07	5	8
Cilji spremljave dela učiteljev so v programu natančno določeni.	4,79	4,29	4	6
Učitelji so seznanjeni s cilji spremljave pred začetkom izvajanja.	5,93	4,78	1	3

Vsak učitelj je vključen v proces spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	3,58	4,52	8	4
Spremljanje dela učiteljev se izvaja v funkciji zagotavljanja pomoči učitelju.	5,36	5,48	3	1
V programu spremljave je določeno, komu se lahko posredujejo rezultati spremljave učiteljev	5,79	4,48	2	5

*povprečne vrednosti vseh ocen na lestvici od 1-7. Posamezne ocene pomenijo: 1- sploh ne drži .7 - drži v celoti

Vprašanja so bila za ravnatelje in učitelje enaka. Kot je razvidno iz tabele, obstajajo opazne razlike med odgovori ravnateljev in učiteljev tako v vrednostih kot v rangih.

Samo pri treh vprašanjih so vrednosti blizu **pri obeh skupinah**:

- določenosti programa spremljave na šoli (ravnatelji 4,43, učitelji 4,22);
- možnosti sodelovanja učiteljev pri programu spremljave (ravnatelji 4,43, učitelji 4,07);
- spremljavi v funkciji pomoči učitelju (ravnatelji 5,36, učitelji 5,48).

Pri ostalih vprašanjih se vrednosti ravnateljev večje za več kot eno točko od učiteljev.

Ravnatelji so najvišje ocenili:

- seznanjenost učiteljev s cilji spremljave pred začetkom izvajanja spremljave (5,93);
- definiranost posredovanja podatkov spremljave (5,79);
- spremljavo v funkciji pomoči učitelju (5,48).

Najnižje so **ravnatelji** ocenili:

- vključenost vseh učiteljev v proces spremljanja dela vsaj enkrat letno (3,58);
- ustreznost spremljave potrebam učiteljev (4,29);
- natančno določenost programa spremljave(4,43).

Učitelji so najvišje ocenili:

- spremljavo v funkciji pomoči učitelju (5,48);
- ustreznost spremljave potrebam učiteljev, šole in širše skupnosti (5,37);
- seznanjenost učiteljev s cilji spremljave (4,78).

Najnižje so **učitelji** ocenili:

- možnost sodelovanja pri pripravi programa spremljave (4,07);
- natančno določenost programa spremljave (4,22);
- določenost ciljev spremljave (4,29).

Največje razlike so se pokazale pri:

- ustreznosti spremljave potrebam učiteljev (učitelji 5,37, ravnatelji 4,29);
- vključenosti učiteljev v proces spremljave vsaj enkrat letno (učitelji 4,52, ravnatelji 3,58);
- določenost posredovanja podatkov spremljave (ravnatelji 5,78, učitelji 4,48);

- seznanjenosti s cilji (ravnateljji 5,93, učitelji 4,78).

V razgovorih so učitelji največkrat omenjali nedoločenost ciljev spremljave. Tako ena izmed učiteljic pravi: »Načrt spremljave, če obstaja, ima ravnatelj. Ravnatelj pač reče, da bo začel hospitirati«. Podoben je odgovor učiteljice z druge šole, ki pravi: »Ravnatelj napove hospitacije in pride. To je v učnem načrtu oz. delovnem načrtu šole točno zapisano za vsak mesec; zapisano je, kdo in pri katerem predmetu bo imel hospitacijo. To pomeni, da si najmanj enkrat na leto na vrsti. Jaz pravzaprav ne vem, kaj bo spremljal. Saj po tolikih letih dela veš, da moraš pripraviti neko vzorno uro«. Tudi odgovor enega izmed ravnateljev priča o premalo definiranih ciljih spremljave, ko pravi: »Cilj spremljave je, da vidim, kako delajo«.

Razlike v vrednostih ravnateljev in učiteljev pričajo o različnem dojemanju spremljave na šoli. Pri tem je zanimivo, da so učitelji mnogo bolj prepričani, da spremljava ustreza njihovim potrebam, kot ravnateljji. Prav tako učitelji bolj verjamejo, da so v proces spremljave vključeni vsaj enkrat letno. Učitelji tudi manj verjamejo, da je proces posredovanja podatkov spremljave določen, kar je za samo zaupanje na relaciji ravnatelj-učitelj neustrezno. Temu področju je potrebno pri vzpostavljanju morebitnega spremenjenega modela spremljave posvetiti posebno pozornost.

Iz rezultatov je tudi razvidno, da je stanje na področju priprave programa spremljave in seznanjenosti s cilji drugačno, kot je stanje v državah, ki so sistemsko vpeljale spremljavo kot integralni del delovanja šole. Tako se npr. v Veliki Britaniji na spletni strani posamezne šole nahaja program spremljave z jasno določenimi cilji in nosilci spremljave.

4.1.2 Organ sprejemanje programa spremljave na šoli

Sprejemanje programa je pomembna faza pri načrtovanju spremljave. Pri tem je pomemben organ sprejemanja, saj je od njega odvisna vloga spremljave na šoli. Sprejemanje programa v okviru učiteljskega zbora ima drugačno vlogo kot npr. sprejemanje na svetu šole, ki daje spremljavi drugačno vlogo in večjo dostopnost spremljave javnosti.

Ravnateljji in učitelji so imeli v okviru vprašalnika možnost izbire med petimi možnostmi, prav tako so lahko dodali tudi svoj odgovor. Odgovore učiteljev in ravnateljev prikaže tabela 4.2

Tabela 4.2 Organ sprejemanja programa spremljave na šoli

Program sprejema	Ravnatelj		Učitelji	
	N	Delež (%)	N	Delež (%)
Ravnatelj	10	71,4	21	77,7
Vodje aktivov	0	0	2	7,4
Učiteljski zbor	2	14,29	0	0
Svet šole	1	0	2	7,4
Program ni sprejet	0	0	1	3,7
Drugo (pomočnik ravnatelja)	0	7,4	1	3,7

Odgovori ravnateljev in učiteljev se bistveno ne razlikujejo. Iz odgovorov obeh skupinah je razvidno, da je prevladujoč organ sprejemanja programa spremljave ravnatelj. O tem pričajo tudi odgovori ravnateljev v razgovorih, saj navajajo, da to naredijo v okviru sprejemanja Letnega delovnega načrta šole. Ravnatelj ene izmed gimnazij pravi takole: «V okviru Letnega delovnega načrta šole zapišem te naloge in porazdelim dolžnosti in zadolžitve». Podobno pravi tudi drugi ravnatelj: »Vsako leto to opredelim v programu spremljave v delovnem načrtu po mesecih. To vedo ljudje vnaprej«.

Takšno stanje je odraz tradicije in zakonsko predpisane vloge ravnatelja pri spremljavi. O tem priča tudi pregled nekaterih letnih delovnih načrtov, ki sta jih opravila Širec in Erčulj (2004,15), kjer sta ugotovila, da je proces spremljave v letnem delovnem načrtu šole sicer opredeljen, vendar je temu namenjenega le malo prostora.

Povečana odgovornost dela šol in spreminjajoča se vloga učitelja bosta zahtevali spremembo sprejemanja programa spremljave, kjer je ravnatelj predlagatelj programa strokovnemu organu - učiteljskemu zboru in organu upravljanja, to je svetu šole. S tem postane program spremljave obveznost in odgovornost celotne institucije.

4.1.3 Sprejemanje in obravnavanje programa spremljave kot samostojnega dokumenta

V tem delu raziskave me je zanimalo, ali je program spremljave sprejeman in obravnavan kot samostojen dokument. Takšen način sprejemanja daje spremljavi ustreznejšo vlogo v okviru dejavnosti šole in zahteva natančno določitev izvajanja procesa spremljave.

Odgovori so razvidni iz tabele 4.3

Tabela 4.3 Sprejemanje in obravnavanje programa spremljave kot samostojnega dokumenta

Program je obravnavan in sprejet kot samostojen dokument	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnatelj	4	28,6	10	71,4
Učitelji	10	37,0	27	63,0

Prevladujoči odgovori pri obeh skupinah pričajo o tem, da se program spremljave kot samostojen dokument ne obravnava in sprejema. To potrjuje že prej zapisano ugotovitev, da je program spremljave le na kratko zapisan v letnem delovnem načrtu šole.

4.1.4 Opis samostojnega obravnavanja in sprejemanja programa spremljave

Ravnateljem in učiteljem je bila dana možnost, da v primeru pozitivnega odgovora na prejšnje vprašanje opišejo način obravnavanja in sprejemanja programa spremljave kot samostojnega dokumenta.

Med ravnateljmi je odgovor posredoval le en ravnatelj. Iz njega je razvidno, da se program spremljave obravnava na uvodni konferenci, kasneje pa še na dveh konferencah med šolskim letom.

Učitelji so posredovali štiri odgovore. V njih so navedli, da se po spremljavi zapiše zapisnik spremljave.

4.2 Izvajanje spremljave dela učiteljev

Izvajanje spremljave vzgojno- izobraževalnega dela učiteljev spada me ključne faze spremljave. V tem delu raziskave so bila učiteljem in ravnateljem postavljena enaka vprašanja, v katerih je bilo raziskanih več vidikov izvajanja spremljave.

4.2.1 Izvajalec spremljave dela učiteljev na šoli

V tem delu raziskave me je zanimalo, kdo izvaja spremljavo učiteljev na šoli. Učitelji in ravnateljmi so lahko izbirali med petimi odgovori, lahko so dodali tudi svoj odgovor. Ocene odgovorov prikazuje tabela 4.4.

Tabela 4.4 Izvajanje spremljave dela učiteljev

Izvajalec spremljave	Ravnatelji		Učitelji	
	N	Delež (%)	N	Delež (%)
Ravnatelj	13	92,7	23	92,9
Pomočnik ravnatelja	1	7,3	3	7,1
Vodja aktiva	0	0	0	0
Zunanji izvajalec	0	0	0	0
Drugi	0	0	0	0

Iz tabele 4.4 je razvidno, da tako pri učiteljih kot pri ravnateljih prevladuje odgovor, da je izvajalec spremljave ravnatelj. Odgovor ne preseneča, saj je posledica zakonsko določene vloge ravnatelja kot izvajalca spremljave. Vodje aktiva se v vlogi izvajalca spremljave praktično ne pojavljajo.

Tudi v razgovorih z učitelji so bili prevladujoči odgovori, da spremljavo izvaja ravnatelj. Zanimivi so odgovori tistih učiteljev, kjer izvajalec spremljave ni bil ravnatelj. Tako pravi učiteljica o hospitaciji vodje aktiva naslednje: »Jaz osebno nisem čutila nobene razlike, da bi se drugače počutila zaradi tega, ker kolega tudi vsebinsko snov obvlada. Ni mi bilo nič neprijetno. Danes je bil kolega pri maturitetni skupini, ki imajo tudi izbirni predmet za maturo, tako da je že tudi ritem malo drugačen.« Zanimiv je odgovor učiteljice, ki je imela na obisku učitelja iz druge šole: «Letos smo imeli v evropskem oddelku spremljavo iz Maribora. Midva s profesorjem sva imela skupaj pouk, bilo je fenomenalno. Potlej so bili tudi vaši profesorji zraven, razred, pa tudi sam pouk je odlično potekal. Dobila sva povratne informacije, da bi oni to imeli vsak teden. Na vprašanje o tem, ali bi lahko hospitalirali tudi drugi, je bil odgovor še enega učitelja naslednji:« Sam bi bil za to. Cilje bi tako lažje zastavili.«

4.2.2 Vključevanje učiteljev v spremljavo na šoli v obdobju enega šolskega leta

V tem delu me je zanimalo, koliko učiteljev je v proces spremljave vključenih v obdobju enega šolskega leta. Celovita spremljava je namreč možna le ob čim večjem deležu vključenih učiteljev.

Deleži vključenih učiteljev v enem šolskem letu so bili razporejeni v štiri skupine. Odgovori so v tabeli 4.5.

Tabela 4.5 Vključevanje učiteljev v spremljavo v obdobju enega šolskega leta

Delež	Ravnatelji		Učitelji	
	N	Delež (%)	N	Delež (%)
Manj kot 25 %	4	28,6	8	29,6
Med 25% in 50%	6	42,9	8	29,6
Med 50% in 75%	2	14,3	6	22,3
Več kot 75 %	2	14,3	5	18,5

Prevladujeta oceni, da je v spremljavo vključenih manj kot četrtnina oziroma manj kot polovica učiteljev, kar govori o majhni vključenosti učiteljev v spremljavo. Pri tem je zanimivo, da 40,8 % učiteljev meni, da je v spremljavo vključenih več kot 50 % učiteljev enkrat letno, medtem ko je pri ravnateljih takšnih odgovorov le 28,6 %, kar je mogoče posledica presojevalnega sprejemanja spremljave s strani učiteljev in s tem povezanim občutkom vsakoletne spremljave.

Nizko vključenost učiteljev v spremljavo vsaj enkrat letno dodatno potrjujejo tudi podatki iz tabele 4.5, kjer je po navedbah le slabe petina ravnateljev in učiteljev v proces spremljave vključenih več kot tri četrtine učiteljev. Ena izmed učiteljic v razgovoru celo pravi: «Na šoli sem 13 let, pa še nikoli ni prišel k meni». Odgovor druge učiteljice iz iste šole: «Mlade učitelje obišče ravnatelj vsako leto. Nas, ki smo na šoli dalj časa, pa vsake dve do tri leta». Zanimiv je tudi odgovor učiteljice iz šole, kjer ravnatelj pogosto izvaja hospitacije: «Na leto vsaj enkrat pride v razred - ne glede na delovna leta učitelja. Sama sem na šoli že 30 let, pa vseeno pride».

4.2.3 Seznanjenost učiteljev s cilji spremljave pred spremljavo

Nujen pogoj za smiselnost spremljave je seznanitev učiteljev s cilji spremljave, kar me je zanimalo v tem delu raziskave.

Oceno seznanjenosti učiteljev s cilji spremljave prikazuje tabela 4.6

Tabela 4.6 Seznanjenost učiteljev s cilji spremljave

Seznanjenost učiteljev s cilji spremljave	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnatelji	14	100	0	0
Učitelji	6	77,8	21	22,2

Opazna je razlika med odgovori ravnateljev in učiteljev, saj so vsi vprašani ravnatelji odgovorili, da učitelji poznajo cilje spremljave, medtem ko je med učitelji takšen odgovor navedlo dobre tri četrtine učiteljev.

Zanimivi so cilji spremljave, ki so jih ravnatelji in učitelji navedli v intervjujih. Prevladujejo odgovori, da ravnatelj spremlja delo učiteljev predvsem zato, da dobi splošno sliko o delu učiteljev, da ima ravnatelj pregled nad dogajanjem in da dobi posnetek realnega stanja dela šole.

Eden izmed ravnateljev pravi: »Cilj spremljave je, da kot ravnatelj dobim z argumenti podprt posnetek realnega stanja, na osnovi katerega lahko rečem, da poznam sredino in jo lahko zagovarjam v komunikaciji do oblasti, do javnosti, do staršev, do uporabnikov«. Drugačen cilj navaja učiteljica, ki pravi: «Cilj spremljave je, da je delo bolj kakovostno in pedagoško. Da opozorijo, če so kje kakšne napake in ali je delo dobro načrtano, ali so vsi didaktični pripomočki uporabljeni ali se tvoj ČRUS (op. časovna razporeditev učne snovi) sklada z zahtevami itd».

Med odgovori, ki pričajo o neseznanjenosti s cilji spremljave je zanimiv naslednji odgovor učiteljice: «meni je čisto jasno, zakaj pride mene poslušat, rada bi, da bi kdaj prediskutirala uro po hospitaciji».

Navedeni odgovori pričajo o tem, da so cilji spremljave zelo splošni in premalo definirani.

V skladu s sodobnimi trendi na tem področju, naj bodo cilji spremljave natančno določeni, naj jih ne bo več kot dva do tri v enem šolskem letu, kar je pojasnjeno že v teoretičnem delu naloge.

4.2.4 Pogovor pred izvedbo spremljave

Pogovor pred izvedbo spremljave omogoča učiteljem natančnejšo seznanitev s cilji njegove spremljave. Učiteljem in ravnateljem je bilo zastavljeno vprašanje o izvedbi razgovora pred izvedbo spremljave.

Oceno izvedenosti pogovora pred spremljavo prikazuje tabela 4.7.

Tabela 4.7 Pogovor z učiteljem pred spremljavo

Pogovor z učiteljem pred spremljavo je izveden	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnatelji	8	57,1	6	42,9
Učitelji	19	70,4	8	29,6

Opazna je razlika med odgovori učiteljev in ravnateljev. Pri tem je iz odgovorov v intervjujih učiteljev razvidno, da učitelji pogosto enačijo pogovor pred spremljavo z

napovedjo hospitacije. Zelo kratek in zgovoren je odgovor ene izmed učiteljic, ki pravi: »Ne, ni konkretnega razgovora«. Temu področju bo potrebno v šolah posvetiti večjo pozornost, saj pogovor pred spremljavo omogoča vzpostavitev potrebnega zaupanja, skupno določitev ciljev, pridobivanju dodatkih podatkov o učiteljevem delu.

4.2.5 Cilji opazovanja pouka

Pri opazovanju pouka lahko ravnatelj kot izvajalec zasleduje različne cilje opazovanja pouka. Zanimalo me je, kateri so najbolj pogosti cilji spremljave ravnatelja po oceni ravnateljev in učiteljev.

Ravnateljem in učiteljem so bili ponujeni trije različni cilji opazovanja pouka, prav tako so imeli možnost dodati svoj odgovor. Ocene so razvidne iz tabele 4.8.

Tabela 4.8 Cilji opazovanja pouk

Cilji opazovanja pouka	Ravnatelji		Učitelji	
	N	Delež (%)	N	Delež (%)
Splošno metodični cilji	10	71,5	18	69,3
Cilji, ki so določeni skupaj z učiteljem pred opazovanjem	2	21,4	5	19,2
Cilj ni določen	1	7,1	2	7,7
Drugo: klima in komunikacija v razredu	0	0	1	3,8

Odgovori učiteljev in ravnateljev se bistveno ne razlikujejo, saj so daleč prevladujoči splošno - metodični cilji opazovanja pouka. Tudi v intervjujih je bilo iz razgovorov razbrati, da je opazovanje namenjeno preverjanju splošnih metodičnih ciljev. Ravnatelj ene izmed šol pravi: »Cilj spremljave je pravzaprav ta, da vidimo, ker smo pač v didaktični prenovi, ali zadnja leta vnašajo kaj novih elementov, potem cilj spremljave je, da poskušam, koliko je meni kot ravnatelju dano opozoriti na pomanjkljivosti, ne bom govoril na napake«. Podoben je odgovor učiteljice druge šole, ki pravi: »cilji niso zapisani, niso konkretno določeni. Ravnatelj bolj gleda, kaj se dogaja v razredu, kako poteka pouk, kakšna je situacija v razredu«. Odgovori potrjujejo že prej ugotovljeno dejstvo, da so cilji v večini splošno metodični cilji.

4.2.6 Napovedanost opazovanja pouka

Učitelji in ravnatelji so odgovarjali na vprašanje o napovedanosti in nenapovedanosti opazovanja pouka na šoli. Odgovori so razvidni iz tabele 4.9.

Tabela 4.9 Napovedanost opazovanja pouka

Opazovanje pouka je napovedano	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnateljji	23	85,8	4	14,2
Učiteljji	12	85,3	2	14,7

Vrednosti odgovorov ravnateljjev in učiteljev so praktično enaki, saj močno prevladujejo odgovori o napovedanem opazovanju pouka.

V razgovorih ravnateljjev in učiteljev so bile izpostavljene prednosti in slabosti napovedanih hospitacij. Izpostavljena je realnost izvedene ure v primeru napovedane hospitacije. Tako pravi učiteljica v intervjuju naslednje: »Meni se zdi, da v primeru napovedane hospitacije takšna ura ne bi bila enaka običajni uri. Takrat se preveč potrujiš, tako da ura ne izgleda enako«. Podobno je mnenje učiteljice z druge šole, ki pravi: »saj po tolikih dela veš, da moraš pripraviti neko vzorno uro, verjetno vsaka vedno tako ne uspe povsem le zaradi dela. Vsake ure ne delam z obveznimi didaktičnimi enotami, ta ura pa je tako narejena. Seveda pa je takšna nenapovedana hospitacija po mnenju tretje učiteljice«odvisna od osebnosti posameznika. Nekateri to smatrajo za omejujočo, nekateri so vedno enako pripravljeni«

4.2.7 Viri informacij pri spremljavi dela učiteljev poleg opazovanja pouka

Poleg informacij, pridobljenih z opazovanjem, so imeli učitelji in ravnateljji možnost določiti še ostale vire, ki se na šoli uporabljajo kot vir informacij pri spremljavi. Izbirali so med štirimi dodatnimi viri, lahko so navedli tudi več virov. Rezultati so predstavljeni v tabeli 4.10.

Tabela 4.10 Viri informacij

Viri informacij	Ravnateljji		Učiteljji	
	N	Delež (%)	N	Delež (%)
Dijaki	11	78,6	16	61,5
Starši	9	64,3	11	42,3
Samoevalvacija	9	64,3	15	57,7
Vodje aktiva	5	35,8	11	42,3

Zanimivo je, da učitelji največ drugih informacij o svojem delu dobijo od dijakov. O uporabnosti informacij, pridobljenih od dijakov govori izjava učiteljice, ki pravi:

»sama sem vesela, če dijaki ocenijo moje delo. Večkrat sem že kaj popravila zaradi pripomb dijakov«.

Pomemben vir informacij je tudi samoevalvacija, pri čemer učiteljica navaja«da ne bi bilo slabo, če bi imeli na nivoju šole kaj pripravljene za samospremljavo, kar pa ne sme biti obvezujoče«.

Pri odgovorih je opazna razlika med učitelji in ravnatelji pri informacijah, pridobljenih od dijakov in staršev, saj več ravnateljev navaja, da pridobijo od dijakov in staršev več informacij kot učitelji. Odgovor je zanimiv, saj bi pričakovali ravno nasprotno, glede na dejstvo, da so učitelji mnogo več v stikih z dijaki, kot je ponavadi ravnatelj.

4.2.8 Prisotnost sistema samospremljave dela učiteljev

V sodobnih sistemih spremljave dela učiteljev in šole kot celote je zmeraj bolj pomembna in uveljavljena metoda samospremljave. Prisotnost sistema samospremljave na šolah, vključenih v raziskavo, prikazuje tabela 4.11.

Tabela 4.11 Samospremljava na šoli

Samospremljava na šoli obstaja	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
ravnatelji	4	28,6	10	71,4
učitelji	7	25,9	20	74,1

Odgovori učiteljev in ravnateljev so podobni. Govorijo o zelo nizki prisotnosti samospremljave na šolah, kar je presenetljivo. Nizek odstotek samospremljave na šolah je zaskrbljujoč, saj je samospremljava dela učiteljev in šole kot celote v številnih šolskih sistemih (posebej anglosaksonskih) močno orodje pri načrtovanju razvoja dela učiteljev in šole kot celote. Zato je velika škoda, da se je uvajanje sistema samospremljave dela šol Modro oko, v katerega je bilo vložena veliko napora, po letu 2004 ustavilo.

4.2.9 Opis sistema samospremljave na šolah

Učiteljem in ravnateljem, ki so odgovorili, da na šoli obstaja sistem samospremljave, je bila dana možnost, da sistem opišejo. Navedeni sta bili le dve naslednji obliki:

- projekt Cifra – mož;
- ankete dijakov o delu učiteljev.

4.2.10 Evalvacijski pogovor po spremljavi

Izvedba spremljave ima svoj smisel, če je po opravljeni spremljavi z učiteljem opravljen razgovor. Ocene obstoja razgovora po spremljavi prikazuje tabela 4.12.

Tabela 4.12: Evalvacijski pogovor po spremljavi

Evalvacijski pogovor obstaja	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnatelj	13	92,9	1	8,1
Učitelji	24	88,8	3	12,2

Odstotki ravnateljev in učiteljev o izvedbi evalvacijskega razgovora so zelo visoki. Zanimivi so odgovori intervjuvancev. Tako učiteljica pravi, da »je pogovor potekal 15-20 minut. Ravnatelj je ocenil delo npr. metodo pouka, uporabo pripomočkov. Ocenil je moje delo, vprašal za moje mnenje. Analiza ure je povratna informacija o delu«. Funkcijo evalvacijskega razgovora je druga učiteljica ocenila kot:« ...da te ravnatelj pohvali, da si dober pri svojem delu. Kot neka potrditev dela in informacija«.

4.2.11 Določitev ciljev po spremljavi

Učiteljem in ravnateljem je bila dana možnost navesti, kdo določa cilje po opravljeni spremljavi. Dane so bile tri možnosti. Odgovori so razvidni iz tabele 4.13

Tabela 4.13 Določitev ciljev po spremljavi

Kdo določi cilje po spremljavi	Ravnatelj		Učitelji	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Ravnatelj	2	14,3	7	30,4
Učitelj	0	0	0	0
Ravnatelj in učitelj	14	85,7	20	69,6

Opazna je razlika med odgovori ravnateljev in učiteljev, saj dvakrat več učiteljev meni, da cilje po spremljavi določa ravnatelj, kar je v nasprotju z načeli spremljave v funkciji izboljšanja uspešnosti dela učiteljev, kjer so cilji razvoja učitelja v čim večji meri posledica skupnega načrtovanja učitelja in šole. (Day,1999)

4.2.12 Opis dokumenta, ki nastane po spremljavi

Med dokumenti, ki nastanejo po spremljavi, so ravnatelji in učitelji omenjali zapisnik, velikokrat pa po spremljavi ne nastane pisni dokument.

4.2.13 Obravnavanje rezultatov spremljave

Ravnatelji in učitelji so bili vprašani, kdo obravnava rezultate spremljave. Ocene obravnavanja spremljave so razvidne iz tabele 4.14.

Tabela 4.14 Obravnava rezultatov spremljave

Rezultate spremljave obravnava	Ravnatelji		Učitelji	
	(N)	(%)	(N)	(%)
Učiteljski zbor	3	21,4	7	25,9
Svet staršev	1	7,1	0	0
Svet šole	1	7,1	1	3,7
Rezultati niso obravnavani	9	64,4	14	51,9
Drugo	0	0	5	18,5

Med drugimi so učitelji navajali ravnatelja in pomočnika ravnatelja, ravnatelja in učitelja, kolegij ravnatelja, ravnatelja. Pri ravnateljih nihče od ravnateljcev ni navedel odgovora, kdo drug obravnava rezultate spremljave.

Tako pri učiteljih kot ravnateljih je več kot polovica odgovorila, da rezultatov spremljave nihče od navedenih ne obravnava. Tako visok odstotek neobravnavanja spremljave poraja dvom v smiselnost spremljave na tistih šolah, kjer nihče ne obravnava rezultatov spremljave. Smiselnost spremljave je ravno v tem, da je integralni del delovanja šole in da rezultate spremljave obravnavajo tako strokovni kot upravni organi šole. Rezultati dela učiteljev in šole kot celote so namreč odgovornost tako strokovnih kot upravnih organov šole. S povečano odgovornostjo učiteljev in šol bo postalo obravnavanje spremljave na omenjenih organih še bolj potrebno.

4.2.14 Vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela

Učitelji in ravnatelji so ocenjevali vpliv posameznih elementov zbiranja informacij o delu učitelja pri oblikovanju končne ocene spremljave dela učitelja. Rezultati so razvidni iz tabele 4.15.

Tabela 4.15: Vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela

Element zbiranja informacij	Povprečna ocena*		Rang	
	Ravnatelji	Učitelji	Ravnatelji	Učitelji
Opazovanje pouka	6,14	6,34	1	1
Pregled dokumentacije.	5,00	5,96	3	2
Informacije dijakov	4,50	4,74	5	3
Informacije staršev.	4,64	3,44	4	6
Informacije vodje strokovnega aktiva	5,14	3,74	2	5
Rezultati samospremljave učiteljev	4,00	4,26	6	4

*povprečne vrednosti vseh ocen na lestvici od 1-7; posamezne ocene pomenijo: 1- ne vpliva, 7- zelo vpliva

Pri treh vprašanjih so rezultati ravnateljev in učiteljev bistveno ne razlikujejo:

- opazovanje pouka (ravnatelji 6,14, učitelji 6,34);
- informacije dijakov (ravnatelji 4,50, učitelji 4,74);
- rezultati samospremljave učiteljev (ravnatelji 4,00, učitelji 4,26).

Največ se razlikujejo rezultati pri vplivu informacij staršev (ravnatelji 4,64, učitelji 3,44) in informacijah vodij strokovnih aktivov.

Ravnatelji so najvišje ocenili naslednje elemente:

- opazovanje pouka (6,34);
- informacije vodje strokovnega aktiva (5,14);
- pregled dokumentacije (5,00),

Učitelji so najvišje ocenili naslednje elemente:

- opazovanje pouka (6,34);
- pregled dokumentacije (5,96);
- informacije dijakov (4,74);

Ravnatelji so najnižje ocenili naslednje elemente:

- rezultate samospremljave učiteljev (4,00);
- informacije dijakov (4,50);
- informacije staršev (4,64).

Učitelji so najnižje ocenili naslednje elemente:

- informacije staršev (3,44);
- informacije vodje strokovnega aktiva (3,74);
- rezultate samo spremljave učiteljev (4,26).

Pri odgovorih izstopa visoka ocena ravnateljev in učiteljev glede vpliva hospitacij na oblikovanje končne ocene, ki so jo tako ravnatelji in učitelji ocenili najvišje in je pri obeh skupinah rangirana na prvem mestu. Odgovori o vplivu hospitacij dobijo drugačen

pomen, če upoštevamo podatke o izvajanju hospitacij na str. 55, iz katerih je razvidno majhno število izvedenih hospitacij in s tem omejena možnost uporabe hospitacij kot vira informacij. S tem seveda ne zmanjšujem pomena hospitacij, želim le opozoriti na možnost pridobivanja informacij preko ostalih oblik spremljave, ki so v veliki meri odvisne od učitelja samega (samospremljava, portfolio).

Pri odgovorih ne preseneča nizek vpliv samospremljave (tako pri učiteljih kot ravnateljih), saj je bila v raziskavi (str. 59) ugotovljena nizka prisotnost samospremljave na šolah. Presenetljivo nizek je vpliv staršev (tako pri učiteljih kot ravnateljih), saj lahko starši predstavljajo pomemben vir informacij. Ker bodo starši v prihodnosti zmeraj bolj zahtevali odgovornost šol za njihove rezultate, so njihove informacije toliko bolj pomembne.

4.2.15 Ocena usposobljenosti ravnateljev za izvajanje spremljave učiteljevega dela

Usposobljenost ravnateljev za izvajanje spremljave učiteljevega dela prikazuje tabela 4.16.

Tabela 4.16 Ocena usposobljenosti ravnateljev za izvajanje spremljave

Ocenjevalci	Povprečna ocena*
Ravnatelji	4,14
Učitelji	5,78

*ocenjevanje na lestvici od 1-7, pri čemer je 1 neustrezna, 7 zelo ustrezna

Zanimiva je velika razlika v oceni usposobljenosti ravnateljev in učiteljev, pri čemer so ravnatelji mnogo bolj kritični do svoje usposobljenosti za izvajanje spremljave kot učitelji. Kritičnost ravnateljev zahteva pripravo primernih seminarjev za izvajanje spremljave. V okviru možnosti sofinanciranja iz sredstev EU oziroma evropskega socialnega sklada bo Šola za ravnatelje v letu 2006 pripravila program usposabljanja za ravnatelje slovenskih osnovnih šol.

4.2.16 Potrebna znanja za kakovostno izvedbo spremljave

Vprašanje je bilo odprtega tipa, učitelji in ravnatelji so lahko našli največ tri vrste znanj, ki so potrebna za kakovostno izvedbo spremljave. Odgovori so razvidni iz tabele 4.17 in 4.18.

Tabela 4.17 Potrebna znanja za izvedbo spremljave-učitelji

Znanja	N	Delež (%)
Metodično-didaktična	22	56,4
Izkušnje v razredu	2	5,1
Poznavanje stroke	10	25,6
Komunikacijska znanja	4	10,3

Tabela 4.18 Potrebna znanja za izvedbo spremljave-ravnatelj

Znanja	N	Delež (%)
Metodično-didaktična	4	40,0
Timsko vodenje	2	20,0
Poznavanje stroke	2	20,0
Komunikacijska znanja	2	20,0

Tako ravnateljji kot učitelji so navedli tri enake vrste potrebnih znanj: metodično didaktična, poznavanje stroke, komunikacijska znanja. Ravnateljji so za razliko od učiteljev navedli še timsko vodenje, medtem ko učitelji navajajo še izkušnje v razredu. Oboji pa so kot najbolj potrebna navedli metodično-didaktična znanja, kar je tudi v skladu z ugotovitvijo na str.48, kjer je ugotovljeno, da so najbolj pogosti cilji spremljave splošno metodični cilji in s tem potrebna ustrezna usposobljenost ravnateljev.

Pri obeh skupinah izstopajo metodično- didaktična znanja in poznavanje stroke predmeta, ki ga spremlja ravnatelj.

4.2.17 *Ovire za uspešno izvajanje spremljave*

Učitelji in ravnateljji so imeli možnost navesti največ tri ovire za uspešno izvedbo spremljave.

Učitelji so največkrat omenili pomanjkanje časa (9 odgovorov od 23), odpor učiteljev (2), preveč birokracije (2), usklajevanje (1), ogroženost učitelja(1).

Ravnateljji so največkrat omenili pomanjkanje časa (8 odgovorov od 18), našli pa so še nepripravljenost učiteljev za spremljavo, stresno situacijo za učitelja, klimo v zbornici, odpore v zbornici, premalo izkušenj ravnatelja. O ovirah spremljave govori naslednja izjava enega izmed ravnateljev: «Na šoli je 65 učiteljev. Kako to tudi fizično narediti, da bi naredil vsako leto to, kvečjemu bi si moral narediti načrt za 5 let. Pri meni je sedaj malo drugače, ko odhajam in se mi ne zdi več tako pomembno. Res pa je,

da sem bil pri vseh učiteljih v tem mojem obdobju in na ta način lahko res merodajno povem, kako kdo uči».

Pri obeh skupinah izstopa pomanjkanje časa, kar je posledica obremenjenosti ravnatelja oziroma dejstva, da je v skladu z obstoječo zakonodajo glavni nosilec spremljave ravnatelj.

4.3 Spremljava in strokovni razvoj učitelja

V tem delu so bila učiteljem in ravnateljem postavljena vprašanja, povezana s strokovnim razvojem učitelja.

4.3.1 Uporaba rezultatov spremljave pri pripravi programov izobraževanja

Rezultati spremljave omogočajo dober vir informacij na pripravo programov izobraževanja. Rezultati so razvidni iz tabele 4.19.

Tabela 4.19 Uporaba rezultatov spremljave

Rezultati spremljave se uporabljajo pri pripravi programov izobraževanja	Da		Ne	
	(N)	(%)	(N)	(%)
ravnatelji	11	78,5	3	21,5
učitelji	14	51,9	13	49,1

Razlika med mnenji učiteljev in ravnateljev je občutna, saj le polovica učiteljev meni, da se rezultati spremljave uporabljajo pri pripravi programov izobraževanja, medtem ko pri ravnateljih tako meni dobre tri četrtine ravnateljev. To je posledica dejstva, ugotovljenega na str. 61, kjer 64,4 % ravnateljev in 51,9 % učiteljev izjavlja, da rezultatov spremljave nihče ne obravnava. Drugi vidik osvetli izjava učiteljice, ki pravi: »konkretno ni zapisano (povezava rezultatov spremljave pri pripravi programov). Sicer pa smo učitelji avtonomni pri izbiri seminarjev. Vsak sam na osnovi izkušenj ve, kaj potrebuje za boljše delo«. Izjava potrjuje teoretično ugotovitev, da je spremljava smiselna takrat, kadar so cilji učitelja identični s cilji šole. V takšnem primeru pride do skoraj enoznačne povezave rezultatov spremljave pri pripravi programov izobraževanja, ne da bi bila ogrožena avtonomija učitelja.

4.3.2 Način uporabe rezultatov spremljave pri pripravi programov izobraževanja

Ravnateljem in učiteljem je bila dana možnost navesti, kako se rezultati spremljave uporabljajo pri pripravi programov izobraževanja.

Učitelji so navedli le en odgovor: učitelju je po spremljavi predlagan seminar za tisto področje, kjer je bilo ugotovljeno, da ima pomanjkljivo znanje.

Ravnatelji so navedli več odgovorov: priporočanje seminarjev učitelju za odpravljanje šibkih točk, svetovanje pri razvoju poklicne kariere, svetovanje učiteljem za odpravo pomanjkljivosti.

4.3.3 Vloga spremljave za nadaljnji strokovni razvoj učitelja

Spremljava dela učitelja je lahko dobra osnova za nadaljnji razvoj učitelja. Pomembnost vloge spremljave za nadaljnji razvoj učiteljev je razvidna iz tabele 4.20.

Tabela 4.20 Vloga spremljave za nadaljnji strokovni razvoj učitelja

Ocenjevalci vloge	Povprečna ocena*
Ravnatelji	5,60
Učitelji	4,90

*ocenjevanje na lestvici od 1-7, pri čemer je 1- nobene, 7- zelo pomembno

Ocena učiteljev je nižja od ocene ravnateljev. Pri obojih preseneča sorazmeroma nizka ocena vloge spremljave za nadaljnji strokovni razvoj učitelja. Ocena je laže razumljiva, če jo povežemo z ugotovitvijo na str. 61, kjer kar 64,4 % ravnateljev in 51,9 % učiteljev izjavlja, da rezultatov spremljave nihče ne obravnava in tako spremljava seveda ne more biti podlaga za nadaljnji strokovni razvoj učitelja. Do podobnih ugotovitev je prišla tudi Erčuljeva (v Kramar 1999. 76), saj je njena raziskava pokazala, da premalo učiteljev povezuje hospitacijam zadosten pomen v procesu lastnega razvoja.

4.4 Elementi spremenjenega modela spremljave

Preverjanje spremenjenega modela spremljave je potekalo v obliki trditev. Ravnateljem in učiteljem je bilo postavljeno 16 trditev. Trditve so razdeljene v osem vsebinskih sklopov, trditve so bile ocenjene na lestvici od 1 do 7, pri čemer 1 pomeni »se sploh ne strinjam« in 7 »strinjam se v celoti«.

Pregled odgovorov in rangov vseh elementov spremenjenega modela je prikazan v tabeli 4.21.

Tabela 4.21 Elementi spremenjenega modela (N=27 - učitelji, N=14 - ravnatelji)

Trditev	Povprečna ocena*		Rang	
	Ravnatelji	Učitelji	Ravnatelji	Učitelji
Ključna načela programa spremljave dela učiteljev bi morala biti določena na nacionalnem nivoju.	4,03	4,50	14	15
Program spremljave dela šole mora biti oblikovan kot samostojen dokument in dostopen javnosti.	3,12	4,57	15	14
Program spremljave dela šole in rezultate spremljave bi moral obravnavati in sprejeti svet šole.	3,08	3,43	16	16
Ključna naloga ravnatelja je priprava programa in zagotovitev izvedbe spremljanja.	4,96	5,57	12	9
Spremljavo dela učiteljev bi lahko izvajali tudi za spremljavo strokovno usposobljeni učitelji (npr. vodje strokovnih aktivov)	5,50	5,52	9	11
Cilji spremljave dela učiteljev morajo biti določeni vnaprej in učitelji morajo biti z njimi seznanjeni.	6,41	5,79	3	6
Sodelovanje učiteljev pri pripravi programa spremljave je bistveno za uspešno izvajanje spremljave.	4,72	5,79	13	6
Vsak učitelj bi moral sodelovati v procesu spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	5,08	5,21	11	13
Pred izvedbo spremljave bi moral biti z učiteljem opravljen razgovor o ciljih, vsebini in poteku spremljave.	5,69	5,43	7	12
Program spremljave mora natančno določati osebe, ki izvajajo spremljavo dela učiteljev.	5,51	5,71	8	8
V programu spremljave dela učitelja mora biti določena zaupnost spremljave.	6,76	6,57	2	2
Učitelj mora imeti možnost razgovora o rezultatih spremljave.	6,77	6,93	1	1
Po izvedeni spremljavi mora biti določeno, kaj bo učitelj v nadaljnjem procesu spremljave izboljšal.	6,00	6,36	5	3
Poleg opazovanja pouka bi moral proces spremljave vsebovati tudi druge metode spremljave.	5,26	6,14	10	4
Samospremljava dela učiteljev je pomemben element spremljave.	5,76	6,07	6	5
Poročilo o spremljavi mora biti pripravljeno v sodelovanju z učitelji.	6,04	5,57	4	9

4.4.1 Sistemska določenost spremljave dela učiteljev

V tem sklopu so ravnatelji in učitelji ocenjevali trditve o smiselnosti določitve ključnih načel programa spremljav na nacionalnem nivoju.

Povprečne ocene ravnateljev in učiteljev o sistemski določenosti spremljave se bistveno ne razlikujejo (ravnatelji 4,03, učitelji 4,50) Določitve ključnih načel na nacionalnem nivoju ne dosegajo visokega strinjanja. Tudi v rangiranju je ta trditev pri samem koncu (ravnatelji rang 14, učitelji rang 15). Dvom v takšen model je izrazila v razgovoru tudi učiteljica, ki pravi: «Spremljava pouka je nujna. Obstaja pa vprašanje, v kakšni obliki. Če bo to preveč formalen sistem, bo težko. Neki nacionalni program, da bi se točno opredelilo, kakšna naj bo spremljava. Šole in ljudje so tako različni, da je vprašanje, če vsakemu okolju ustreza poenoten model.»

4.4.2 Samostojnost in dostopnost programa spremljave javnosti v obliki dokumenta

Učitelji kot ravnatelji so nizko ocenili dostopnost programa spremljave javnosti, pri čemer so ravnatelji (povprečna ocena 3,12, rang 15) še bistveno slabše ocenili takšno možnost kot učitelji (povprečna ocena 4,57, rang 14). Takšna nizka ocena ravnateljev je zaskrbljujoča, saj so ravnatelji v največji meri odgovorni za uspešno delovanje šol, ki se kaže tudi v natančno sprejetem in javnosti dostopnem programu spremljave. Pri tem je potrebno poudariti, da ne gre za dostopnost rezultatov spremljave javnosti, ampak le za program. V Angliji je možno takšen program šol najti na internetu. Zelo nizko so ravnatelji (povprečna ocena 3,43, rang 15) in učitelji povprečna ocena 3,08, rang 16) ocenili trditev o tem, ali bi moral program spremljave in rezultate obravnavati svet šole.

Nizko so ravnatelji in učitelji ocenili tudi možnost sprejema programa in obravnave rezultatov na svetu šole (ravnatelji 3,43, rang 15, učitelji 3,08, rang 16). Pri tem je potrebno za primerjavo poudariti, da je npr. v Angliji in Novi Zelandiji za takšen način sprejeto načelo.

4.4.3 Načrtovanje, vključenost in izvajanje spremljave

Iz tega sklopa so bile ravnateljem in učiteljem zastavljene štiri trditve.

Prva trditev je bila povezana s ključno nalogo ravnatelja pri pripravi programa in zagotovitvi izvedbe spremljave. Rezultati ravnateljev (povprečna ocena 5,57, rang 9) in učiteljev (povprečna ocena 4,96, rang 12) ne postavljajo ravnatelja preveč visoko.

Ker je trenutno v Sloveniji v glavnem izvajalec spremljave ravnatelj, je bila ravnateljem in učiteljem postavljena druga trditev, namreč ali bi lahko spremljavo izvajali tudi drugi usposobljeni učitelji, npr. vodje aktivov.

Zanimivo je, da so vrednosti odgovorov pri ravnateljih (povprečna ocena 5,50, rang 9) in učiteljih (povprečna ocena 5,52, rang 9) enake. V razgovorih z učitelji in ravnatelji je bilo nekaj zanimivih odgovorov. O smotrnosti take rešitve govori odgovor ene izmed učiteljic, ki je v razgovoru povedala: »Da, to je dobro. Pri nas pride večkrat pomočnica v razred, ne samo ravnatelj«. Na morebitne pasti takšnega načina spremljave opozarja učitelj, ki pravi: »Precej let sem bil vodja aktiva, ampak če pomislim, da obstaja za vsako vprašanje stopnja, na kakšnem kognitivnem nivoju je bilo postavljeno, kolega ne bi znal oceniti tako, povedal bi le, da je nekaj naredil dobro ali slabo«.

Zanimiv vidik dodatnega vira informacij odpira izjava učiteljice, ki pravi: »Ne samo v razredu, tudi v kabinetu sem se od kolegic veliko naučila«.

Tretja trditev iz tega sklopa je bila povezana s sodelovanjem učiteljev pri pripravi programa spremljave. Vrednosti učiteljev (povprečna ocena 4,72, rang 13) in ravnateljev (povprečna ocena 5,79, rang 6) se močno razlikujejo, preseneča nizko strinjanje učiteljev s pomembnostjo sodelovanja učiteljev pri pripravi programa spremljave. Verjetno je to posledica izkušenj učiteljev, ki spremljavo smatrajo kot izključno nalogo ravnatelja in s tem povezano pripravo programa.

Zadnja, četrta, trditev iz tega sklopa je bila povezana z vključenostjo vseh učiteljev v spremljavo in predstavlja pomemben dejavnik za uspešno spremljavo. Vrednosti odgovorov ravnateljev in ranga (povprečna ocena 5,081, rang 11) in učiteljev (povprečna ocena 5,21, rang 13) so si blizu. Pomembnost vključenosti vseh učiteljev v spremljavo vsaj enkrat letno je ocenjena in postavljena precej nizko, kar bo pri pripravi morebitnega spremenjenega modela pomembna informacija pri motiviranju učiteljev v vključevanje celovitega sistema spremljave.

4.4.4 Določitev ciljev spremljave

Določitev ciljev spremljave je bila učiteljem in ravnateljem predstavljena v dveh trditvah.

Prva trditev je bila povezana s seznanjenostjo in določenostjo ciljev vnaprej. Pri obeh skupinah je pomembnost določanja ciljev ocenjena in rangirana visoko - ravnatelji povprečna ocena 5,79, rang 6, učitelji povprečna ocena 6,41, rang 3. Natančno določitev ciljev spremljave so izpostavili tudi ravnatelji in učitelji v intervjujih. Posebej je zanimivo njihovo mnenje o natančni določitvi ciljev, kjer ena izmed učiteljic pravi: »Da, eno komponento v učnem procesu bi bilo bistveno lažje spremljati, da bi bilo točno dorečeno, kaj in ne vse povprek«. Nasprotno je mnenje ravnatelja, ki pravi: »Sam bi bil proti natančni določitvi ciljev. Zdi se mi, da pouk ni parcialen in ne moreš pri pouku dati samo enemu delu pouka večji poudarek. Če bi se to zgodilo, bi se učitelji samo temu posvečali in o tem govorili. Ravnatelj pač mora biti pri spremljavi globalen. Drugače bi bilo, če bi spremljavo izvajali tudi vodje aktivov. To bi bilo seveda lažje, ker

bi te cilje lahko zastavili in rekli: sedaj bomo pri mojem predmetu ugotovili, kje smo. Na ta način bi bil lahko pouk bistveno boljši«.

Druga trditev se je nanašala na nujnost razgovora o ciljih spremljave pred izvedbo spremljave. Zanimivo je, da so ravnatelji (povprečna ocena 5,43, rang 12) nujnost razgovora o ciljih pred izvedbo spremljave postavili nekoliko nižje kot učitelji (povprečna ocena 5,69, rang 7).

4.4.5 Določitev procesa posredovanja podatkov in zaupnost spremljave

Učiteljem in ravnateljem sta bili iz tega sklopa postavljeni dve trditvi.

Prva trditev je bila povezana z natančno določitvijo oseb, ki bodo opravljale spremljavo.

Pomembnost natančne določitve oseb za izvajanje spremljave je pri učiteljih (povprečna ocena 5,71, rang 8) ocenjena malo višje kot pri ravnateljih (povprečna ocena 5,51, rang 8).

Druga trditev iz tega sklopa je bila povezana z zaupnostjo spremljave. Gre za zelo občutljiv element spremljave. Rezultati kažejo na visoko soglasje učiteljev (povprečna ocena 6,76, rang 2) in ravnateljev (povprečna ocena 6,57, rang 2) o nujnosti zaupnosti spremljave, saj je ta element uvrščen v sam vrh rangiranja. Zato bo potrebno pri pripravi celovitega modela spremljave dela učiteljev in šole temu področju posvetiti posebno pozornost z natančno določitvijo posredovanja in hranjenja podatkov, pridobljenih v spremljavi.

4.4.6 Razgovor in določitev elementov izboljšanja dela učiteljev po opravljeni spremljavi

V tem sklopu so bila učiteljem zastavljene tri trditve.

Prva trditev se je nanašala na možnosti razgovora o rezultatih spremljave. Rezultate pokaže tabela 4. Tako učitelji (povprečna ocena 6,8, rang 1) kot ravnatelji (povprečna ocena 6,9) so ta element spremljave ocenili najvišje in postavili na prvo mesto. Odgovori so logični, saj si je težko predstavljati spremljavo brez razgovora o opravljeni spremljavi.

Druga trditev je bila povezana z določitvijo izboljšav v nadaljnjem delu po opravljeni spremljavi. Med rezultati učiteljev (povprečna ocena 6,0, rang 5) in ravnateljev (povprečna ocena 6,36, rang 3) ne obstaja bistvena razlika, obojim je določanje izboljšav po opravljeni spremljavi potrebno. Visoka pomembnost izhaja iz dejstva, da to poteka že v sedanjem sistemu spremljave. Učiteljica v razgovoru pravi: »Pri analizi ure ravnatelj pove, kaj bi se dalo izboljšati«.

Tretja trditev je bila povezana s sodelovanjem učiteljev pri pripravi poročila o spremljavi.

Pomembnost sodelovanja učiteljev pri pripravi kaže, da se zdi ravnateljem (povprečna ocena 6,04, rang 4) sodelovanje učiteljev pri pripravi poročila mnogo pomembnejše kot učiteljem (povprečna ocena 5,57, rang 9)

4.4.7 Uporaba metod spremljave

Iz tega sklopa sta bili ravnateljem postavljeni dve trditvi.

Prva trditev je povezana z uporabo drugih metod spremljave poleg opazovanja pouka. Odgovori kažejo na to, da je za ravnatelje opazovanje pouka mnogo pomembnejše (povprečna ocena 6,1, rang 4) kot za učitelje (povprečna ocena 5,3, rang 10).

Druga trditev je bila povezana s samospremljavo kot pomembnim elementom spremljave. Zanimivo je, da učitelji (povprečna ocena 6,1, rang 5) in ravnatelji (povprečna ocena 5,8, rang 6) zelo podobno ocenjujejo pomembnost samospremljave in jo visoko uvrščajo. Pri tem pa je potrebno poudariti, da je bilo v raziskavi ugotovljeno zelo nizko izvajanje spremljave na šolah, kar govori le o načelni podpori samospremljave na šolah.

5. SKLEPI IN PRIPOROČILA

5.1 Uvod

Spremljava vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole kot celote je danes v številnih šolskih sistemih močno prisotna. Obstajajo sistemski pristopi spremljave, kar posebej velja za Anglijo in Novo Zelandijo. Spremljava je pomemben način zagotavljanja kakovosti dela šol in obenem možnost šole, da z načrtno pridobljenimi podatki o kakovosti svojega dela odgovarja na vse večje pritiske staršev in širše javnosti.

Spremljava vzgojno- izobraževalnega dela učiteljev ima v slovenskem šolskem prostoru dolgo tradicijo in je še zmeraj vezana v glavnem na opazovanje pouka, v našem prostoru znane kot hospitacije, in je pretežno usmerjena v ugotavljanje splošno metodičnih ciljev. Na ta način se pridobivajo informacije o splošnih vidikih učiteljevega dela, mnogo manj pa informacije, povezane s konkretnim izvajanjem pouka posameznega predmeta. Izvajalec hospitacij je še zmeraj v večini primerov ravnatelj. Tako ostaja spremljava dela učiteljev in šole skoraj izključno v domeni ravnatelja, ki pa zaradi svoje obremenjenosti temu ne more posvetiti dovolj časa.

Opravljena raziskava prinaša številne ugotovitve, ki so dobra podlaga za priporočila za vzpostavitev drugačnega modela spremljave, ki temelji na zagotavljanju odgovornosti dela učiteljev in šol ter je v funkciji izboljšanja vzgojno-izobraževalnega dela šole.

5.2 Povzetek

Na osnovi pregleda strokovne literature, izvedene in analizirane raziskave vprašalnikov in intervjujev ocenjujem, da je trenutno izvajanje spremljave v Sloveniji premalo dorečeno in da ne sledi sodobnim trendom na področju spremljave. Pri tem posebej izstopa prevladujoča vloga ravnatelja pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju spremljave učiteljevega dela, ki se preveč omejuje na hospitacije. Potrebne so spremembe, ki bi jih bilo smotno pripraviti na sistemskem nivoju v obliki priporočil šolam za konsistenten sistem spremljanja dela šol.

Iz opravljene raziskave se nakazujejo nekateri predlogi, ki bi jih lahko uporabili pri pripravi modela spremljave na slovenskih šolah.

Priprave in izvajanje programa spremljave dela učiteljev

Izrazito izstopa prevladujoča vloga ravnatelja, saj je v vzorcu raziskave kar v približno 90 % izvajalec spremljave ravnatelj, kar je v veliki meri tudi posledica zakonske opredelitve ravnatelja, odgovornega za spremljavo. Zaradi velike obremenjenosti ravnatelja in pomanjkanja časa je tudi vključenost učiteljev v spremljavo vsako leto nizka - manj kot 50 % učiteljev je vsako leto vključenih v spremljavo.

Učitelji so dobro seznanjeni s cilji spremljave. Med cilji prevladujejo splošno-metodični cilji, ki so namenjeni ugotavljanju globalnega stanja na šoli, mnogo manj oziroma skoraj nič je konkretnih ciljev npr. uvajanje sodobnih tehnologij, uvajanje aktivnih oblik učenja, timskega dela, uporabe portfolia itd.

Hospitacije so v več kot treh četrtinah primerov napovedane. V odgovorih učiteljev in ravnateljev se pojavlja dvom o objektivnosti in smiselnosti napovedanih hospitacij, saj takrat pouk ni odraz realne situacije v razredu.

Poleg hospitacij ravnatelji pridobivajo informacije o delu učiteljev tudi iz drugih virov. Pri tem tako učitelji kot ravnatelji na prvi dve mesti postavljajo informacije, pridobljene od dijakov in staršev ter informacije, pridobljene s samoevalvacijo.

Ravnatelji v večjem številu pridobivajo informacije o delu učiteljev od dijakov kot učitelji, kar preseneča, saj bi bile informacije dijakov o njihovem delu zelo dober vir informacij. Na zadnje mesto so oboji uvrstili informacije, pridobljene od vodij aktivov.

Nizko stopnjo izvajanja samospremljave potrjujejo tudi odgovori o prisotnosti samospremljave na šolah, saj na več kot tričetrt šolah ne obstaja. Pri tem je potrebno poudariti, da je šolam dostopna samospremljava dela šol, ki jo je pripravilo Ministrstvo za šolstvo in šport leta 2000.

Na večini šol obstaja evalvacijski pogovor po opravljeni izvedbi spremljave. Razgovor je namenjen analizi opravljenega dela in napotkom za odpravljanje morebitnih pomanjkljivosti, ki jih v večini primerov skupaj določita učitelj in ravnatelj.

Čeprav je v večini primerov opravljena individualna evalvacija učiteljevega dela, pa v več kot polovici šol obravnave rezultatov spremljave dela učiteljev nihče ne obravnava. Samo na četrtini šol po navedbah učiteljev in ravnateljev rezultate spremljave obravnava učiteljski zbor, na zanemarljivem številu šol pa po navedbah ravnateljev in učiteljev to obravnava svet šole. Na ta način ostajajo rezultati spremljave izključna stvar ravnatelja, kar nehoti daje spremljavi nadzorni značaj.

Pri oblikovanju končne ocene spremljave dela učitelja imajo še zmeraj tako po mnenju učiteljev in ravnateljev največji vpliv hospitacije, nato informacije dijakov. Najmanjši vpliv na oblikovanje ocene imajo pri učiteljih informacije staršev, pri ravnateljih pa informacije, pridobljene s samospremljavo učiteljev.

Kvalitetna spremljava zahteva ustrezno usposobljene ravnatelje. Usposobljenost ravnateljev je bila tako s strani učiteljev kot ravnateljev ocenjena visoko. Zanimivo je,

da so učitelji ocenili usposobljenost ravnateljev za izvajanje spremljave občutno višje kot ravnatelji sami, kar govori o primerni samokritičnosti ravnateljev.

Med potrebnimi znanji za kakovostno izvedbo spremljave so ravnatelji in učitelji daleč na prvo mesto postavili metodično- didaktična znanja, sledi poznavanje stroke. Ravnatelji so enakovredno poznavanju stroke navedli poznavanje zakonitosti dela v timu in obvladanje komunikacijskih znanj.

Tako ravnatelji kot učitelji so med največjimi ovirami za uspešno izvajanje spremljave daleč na prvo mesto postavili pomanjkanje časa, omenjeni so še odpori v zbornici, preveč birokracije in nezainteresiranost učiteljev.

Spremljava in strokovni razvoj učiteljev

Rezultati spremljave so dober vir informacij za pripravo programov izobraževanja. Odgovori ravnateljev in učiteljev se precej razlikujejo. Samo polovica učiteljev izjavlja, da se rezultati spremljave uporabljajo pri pripravi programov izobraževanja, pri ravnateljih je teh skoraj 80 %. Nizek rezultat odgovorov pri učiteljih je posledica ugotovitve raziskave, da rezultatov spremljave v več kot polovici odgovorov (učitelji 51,9 %, ravnatelji 64,4 %) nihče ne obravnava in s tem spremljava (po navedbah učiteljev)l ne more biti dober vir za pripravo programov izobraževanja. Očitno pa ravnatelji rezultate spremljave uporabljajo kot vir informacij, le da učiteljem tega ne predstavijo v dovolj veliki meri.

Pri oceni pomembnosti spremljave v funkciji strokovnega razvoja učitelja so si bili učitelji bolj enotni, saj so oboji pripisali vlogi spremljave oceno 3,6 oziroma 4,0 (na lestvici od 1-5), kar je še zmeraj nizko. Očitno učitelji in ravnatelji še zmeraj sprejemajo spremljavo dela učiteljev kot nalogo, ki jo je pač treba opravljati v skladu z obstoječo zakonodajo in manj v smislu strokovnega razvoja učitelja.

Stališča učiteljev in ravnateljev do spremenjenega modela spremljave

Ravnatelji in učitelji so posamezne elemente spremenjenega modela spremljave različno ocenjevali.

Zelo nizko so ravnatelji učitelji ovrednotili smiselnost določitve ključnih načel spremljave na nacionalnem nivoju, še nižje pa potrebnost oblikovanja programa kot samostojnega dokumenta in dostopnost rezultatov spremljave javnosti ter obravnavo rezultatov spremljave na svetu šole. Takšno negativno stališče zahteva dodatno poglobljeno raziskavo, saj je zagotavljanje rezultatov spremljave javnosti bistven element zagotavljanje odgovornosti učiteljev in šole za svoje delo. Pri sistemih spremljave v Angliji in Novi Zelandiji je to vsakodnevna praksa. Očitno gre za drugačno kulturo in miselnost, ki v omenjenih državah izhaja iz dolgoletne tradicije spremljave dela šol preko inšpekcije, ki rezultate pregledov šol kot celote posreduje staršem v posebnih publikacijah oziroma preko interneta.

Zelo enotni so si bili ravnatelji in učitelji pri možnosti morebitnih drugih nosilcev spremljave in sodelovanju učiteljev pri pripravi programa spremljave, kjer so to možnost ocenili povprečno. Iz razgovorov z učitelji pa takšen predlog ni naletel na nasprotovanje.

Nizko so ravnatelj in učitelji ocenili zahtevo po vključenosti vseh učiteljev v spremljavo, kar verjetno izhaja iz izvedljivosti zaradi pomanjkanja časa ravnatelja in razumevanja hospitacij kot izključne metode spremljave.

Visoka stopnja strinjanja je bila dosežena pri vnaprejšnji določitvi ciljev spremljave. Paradoksalno pa je, da je bistveno nižje ocenjena nujnost razgovora pred samim začetkom spremljave, saj je takšen razgovor najboljša možnost za seznanitev s cilji spremljave.

Najvišje so tako ravnatelji in učitelji ocenili pomembnost zaupnosti spremljave učitelja in nujnost razgovora po spremljavi.

Sorazmeroma visoko je ocenjena potreba po določitvi izboljšav pouka po opravljeni spremljavi, nekoliko slabše sodelovanje učiteljev pri pripravi poročila spremljave. Visoko so učitelji in ravnatelji ocenili pomembnost samospremljave, kar je razveseljivo, saj je bila v raziskavi ugotovljena nizka prisotnost samospremljave šol v raziskavi.

5.3 Priporočila

Na osnovi ugotovitev raziskave sem oblikoval nekaj priporočil, ki lahko predstavljajo dobro podlago za začetek systemskega razgovora o spremljavi vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šol.

1. Vzpostavitev novega modela spremljave

Raziskava je pokazala, da je trenutni model spremljave odraz tradicije, kjer v glavnem spremljavo vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev poteka v obliki hospitacij. Cilji spremljave so splošno- metodični, izvajalec je v glavnem ravnatelj.

Izhodišča novega modela spremljave

- Nacionalna priporočila za izvedbo spremljave: na nacionalnem nivoju obstajajo priporočila za izvajanje spremljave. Na osnovi priporočil šola pripravi program spremljave. Pri pripravi programa spremljave sodelujejo vodje strokovnih aktivov, ki program predstavijo v aktivih in zberejo morebitne pripombe, tudi učiteljeve. Program je samostojen dokument, ki ga obravnava učiteljski zbor in svet šole ter je podlaga za pripravo poročila o spremljavi.
- Program spremljave: natančno določa izvajalce spremljave in roke ter metode spremljave, prav tako pa mora biti jasno določeno posredovanje podatkov spremljave posameznega učitelja.

- Določitev ciljev: cilji spremljave spadajo med ključne elemente spremljave. Posebej še to velja v primeru, ko je spremljava v funkciji izboljšanja kvalitete vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in šole kot celote. Pri tem je pomembno, da so cilji usklajeni z vizijo šole in sprejeti s strani učiteljev. Cilji naj bodo usmerjeni v vzgojno-izobraževalni proces kot celoto. Takšni cilji so npr. uporaba aktivnih metod pouka, avtentično preverjanje in ocenjevanje, timski pouk, uporaba IKT, uporaba portfolia, komunikacija med učitelji in učenci itd.. Na ta način postanejo cilji in s tem povezana spremljava pomembne element izboljšanja kvalitete vzgojno-izobraževalnega dela šole in ne le aktivnost, ki jo ravnatelj oziroma šola izvaja zaradi zakonsko predpisane obveznosti.
- Vključenost v spremljavo: v spremljavo so vključeni vsi učitelji, ravnatelj in pomočnik ravnatelja.
- Izvajalci spremljave: spremljava specifičnih ciljev je prenesena na vodje strokovnih aktivov. Zato je potrebno posebno pozornost posvetiti izbiri vodij strokovnih aktivov, saj so ponekod na šolah imenovani bolj v funkciji zbiranja točk za napredovanje. Kazalo bi razmisliti tudi o zakonsko opredeljeni vlogi vodij strokovnih aktivov, ki bi določala njihove obveznosti in pristojnosti.

Spremljavo pomočnika ravnatelja izvaja ravnatelj. Novost predstavlja spremljava dela ravnatelja, ki bi potekala z metodo kolegialne spremljave ravnatelja iz primerljive šole.

- Metode spremljave in pridobivanje informacij: mnogo večjo vlogo mora dobiti samospremljava, kjer se informacije dobivajo od staršev in dijakov. V veliko pomoč je lahko tudi mapa dosežkov učitelja, ki pa mora biti realno definirana in ne sme predstavljati preveč birokratskega dela za učitelje.
- Dokumentacija spremljave se zbira na treh ravneh:
 - Dokumentacijo na ravni posameznika predstavljajo poročila o individualnem delu posameznika na hospitacijah, ustrezni zapisi samospremljave, druge povratne informacije o delu učitelja (sestanki oddelčnih skupnosti, svet staršev). V veliko pomoč bi bila tudi uporaba portfolia učitelja, ki na celovit način predstavi delo učitelja.
 - Na ravni strokovnih aktivov se zbirajo poročila ugotovitev spremljave posameznih aktivov, ki so sinteza individualnih spremljav. Predvsem so pomembne skupne značilnosti spremljave, saj predstavljajo dobro podlago za izboljšanje strokovnega dela posameznega aktiva.
 - Na ravni šole se zbirajo individualna poročila, poročila strokovnih aktivov, poročila oddelčnih skupnosti. Vsa zbrana dokumentacija je vir pri pripravi poročila spremljave.

- Poročilo o spremljavi: temelji na izhodiščih programa spremljave. Vir poročila je opisana dokumentacija spremljave. Poročilo o spremljavi se nanaša na delo šole kot celote (ne učitelja). Izhodišče poročila je doseganje zastavljenih ciljev spremljave, ki je v poročilu sintezno prikazano. Pri tem naj bodo v poročilu tudi nakazane izboljšave in umestitev izboljšav v načrt razvoja šole. Poročilo naj bo napisano tako, da je razumljivo javnosti in ne predolgo. Temelji naj na doseženih ciljev, pri slabše doseženih ciljeh pa naj natančno obrazloži razloge in načine izboljšanja.
- Javnost in dostopnost poročila spremljave: poročilo spremljave je javno. Obravnavajo ga učiteljski zbor, svet staršev, dijaška skupnost. Podatki, dobljeni v individualni spremljavi, so dostopni vodji strokovnega aktiva, pomočniku ravnatelja in ravnatelju.

Predlagani model bo moral pri morebitni uveljavitvi upoštevati naslednje ugotovitve, pridobljene v raziskavi:

- v raziskavi je bilo ugotovljeno zelo nizko strinjanje tako ravnateljev kot učiteljev glede določenosti ključnih načel na nacionalni ravni (učitelji- povprečna ocena 4,50, rang 15, ravnatelji povprečna ocena 4,03, rang 14); temu dejstvu bo potrebno nameniti posebno pozornost, saj bo v primeru nesprejemanja ključnih načel na nacionalni ravni s strani ravnateljev in učiteljev nesmiselno uveljavljati sistem na nacionalnem nivoju; pri tem so lahko v veliko pomoč izkušnje z uveljavljanjem sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti Modro oko, ki je bil po začetnem nezaupanju zaradi natančnih predstavitev na srečanjih ravnateljev dobro sprejet;
- pri pripravi programa spremljave je potrebno natančno definirati program spremljave, pri čemer bo potrebno zagotoviti večje razumevanje pomembnosti sodelovanja učiteljev pri pripravi programa spremljave; v raziskavi so namreč učitelji pomembnost njihovega sodelovanja ocenili s povprečno oceno 4,72 in rangirali na 13. mesto (med 16 trditvami);
- pri določitvi ciljev bo potrebno upoštevati ugotovitev raziskave, da je večina ciljev spremljave splošno metodičnih (ravnatelji 71,5 %, učitelji 69,3 %); zato bo potreben premik k postavljanju specifičnih ciljev in s tem večja vloga strokovnih aktivov ter vodij aktivov kot možnih izvajalcev spremljave;
- vključenost v spremljavo: v raziskavi je bila ugotovljena nizka vključenost učiteljev v spremljavo, kar predstavlja resen izvedbeni problem; brez vključitve večine učiteljev v spremljavo ni mogoče izpeljati ciljev spremljave, še posebej v primeru inovacijske naravnane spremljave- spremljanje aktivnih metod pouka, novosti, usmerjenosti v učence itd.;
- izvajalci spremljave: predlagani model, še posebej pri spremljanju specifičnih ciljev, zahteva vključevanje drugih nosilcev poleg ravnatelja, npr. vodje aktivov; trenutna situacija je drugačna, saj je bilo v raziskavi ugotovljeno, da je v večini primerov

izvajalec spremljave ravnatelj; tako meni 92,9 % učiteljev in 85,2 % ravnateljev; zato bo potrebno narediti velik premik tako v drugačnem razumevanju nosilcev spremljave kot pri usposabljanju izvajalcev spremljave;

- predlagani model predvideva veliko vlogo samospremljave in mape dosežkov učiteljev; ugotovitve raziskave kažejo na trenutno nizko prisotnost samospremljave, saj kar 71,4 % ravnateljev in 74,1 % učiteljev pravi, da na njihovi šoli samospremljava ni prisotna; stanje vseeno ni nerešljivo, saj se v preteklosti pokazal velik interes šol za vključevanje v različne projekte sistemov samospremljave npr. Ogledalo, Modro oko; zato je potrebno šolam ponuditi različne modele samospremljave in jim pri tem pomagati s svetovanjem;
- pri pripravi poročila spremljave bo potrebno zagotoviti večje pripravljenost učiteljev pri pripravi poročil, saj v raziskavi učitelji to uvrščajo zelo nizko (rang 13 med 16 trditvami);
- javnost in dostopnost poročila spremljave: predstavlja največji problem predlaganega modela; dostopnost rezultatov spremljave javnosti so tako učitelji kot ravnatelji postavili na sam konec (ravnatelji rang 15, učitelji rang 14 med 16 trditvami), kar je verjetno posledica dejstva, da učiteljem ni jasna vsebina poročila.

2. Spremenjena vloga ravnatelja

Predlagani novi model določa drugačno vlogo ravnatelja. Ravnatelj še naprej ostaja odgovoren za proces spremljave, vendar mnogo bolj nastopa v vlogi načrtovalca in koordinatorja spremljave, mnogo manj pa v vlogi neposrednega izvajalca spremljave.

Mnogo bolj je izpostavljena odgovornost ravnatelja za kvaliteten razvoj vzgojno-izobraževalnega dela šole in s tem povezana spremljava. Naloga ravnatelja je, da na osnovi ugotovljenih rezultatov spremljave skupaj z vodji strokovnih aktivov in sodelovanju vseh učiteljev pripravi načrt odpravljanja pomanjkljivosti in izdela načrt nadaljnjega razvoja šole. Na ta način postane ravnatelj usklajevalec razvojnih aktivnosti, kjer je spremljava integralni del razvojnega načrta šole. Seveda ravnatelju naprej ostaja nadzorna funkcija spremljave v primeru intervencij, pri čemer mu je lahko v pomoč tudi vodja strokovnega aktiva.

S prenosom neposrednih izvajalskih nalog v spremljavi iz ravnatelja na druge bo tudi izvajanje spremljave dela učiteljev izvedeno v večji meri. Pri tem je ravnatelju lahko v veliko pomoč tudi izvedba samospremljave dela učiteljev.

Ker se bo v prihodnosti menedžerska vloga ravnatelja z novim sistemom financiranja »na glavo dijaka« samo še povečala, je predlagana rešitev smiselna tudi iz tega vidika. Zato mora ravnatelj postati usklajevalec in vodja aktivnosti s področja spremljave vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev. Pri tem je pomembna ustrezna

usposobljenost izvajalcev spremljave (ravnatelja, pomočnika ravnatelja, vodij aktivov), posebej pa motiviranost učiteljev za izvajanje tako zastavljenega modela.

Kot primer takšnega premika vloge ravnatelja je v nalogi opisan angleški model, kjer je spremljava integralni del delovanja šole, ravnateljeva vloga pa postane večinoma usklajevalna (podrobneje na str. 33).

3. Občutljivost in postopnost uvajanja novega modela

Predlagani model predstavlja odmik od tradicionalnega modela spremljave, ki trenutno poteka. Nekateri elementi posegajo v ustaljeno prakso, pri čemer je v ospredju prenos izvajanja spremljave na vodje strokovnih aktivov, dostopnost rezultatov spremljave javnosti in mnogo večja vloga samospremljave. Ker sta posebej zadnja dva naštetata elementa povezana z avtonomijo učitelja, zahteva uvajanje dobro pripravo in postopnost uvajanja. Pri tem je potrebno uporabiti osnovne zakonitosti uvajanja sprememb. Veliko pozornost je potrebno nameniti seznanjanju učiteljev in ravnateljev z novim modelom in pri tem omogočiti šolam prostovoljnost. Pri tem so lahko v veliko pomoč načrtni posveti, kjer so ravnatelji in učitelje seznanjeni z novo paradigmo spremljave. Takšne posvete bo v letu 2006 s sofinanciranjem iz sredstev EU oziroma evropskega socialnega sklada za ravnatelje osnovnih šol organizirala Šola za ravnatelje. Izkušnje s pilotskega posveta koroških osnovnih šol v oktobru 2005 so izjemno pozitivne, saj so ravnatelji v večini sprejeli predstavljeno funkcijo spremljave kot pomembnega mehanizma razvoja šole. Z načrtnim delom, prostovoljnostjo in postopnostjo, pri čemer je šolam omogočena izbira in priprava svojega modela spremljave v določenih nacionalnih okvirih, je mogoče narediti pomemben premik na področju spremljave vzgojno-izobraževalnega dela šol v Sloveniji.

LITERATURA

- Bradley, H. 1991. *Staff Development*. London: The Falmer Press.
- Bizjak, C. 2004. *Organizacija pripravnštva na šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bush T., Middlewood D. 1999. *Managing People in Education*. London: The Falmer Press.
- Caldwell J., Spinks M. J., 1998. *Beyond the Self Managing Schools*, London: The Falmer Press.
- Cohen, L. in Manion, L. 1994. *Research Methods in Education*. London in New York. Routledge.
- Day, Christopher, 1999. *Developing teachers-the challenges of Lifelong Learning*, London Falmer Press.
- Erčulj, J. 1998. *Ravnatelj in hospitacije pri pouku*. Vzgoja in izobraževanje 29(4): 52-55.
- Erčulj, J in Širec, A. 2004. *Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela - (zamujena) priložnost ravnateljev za izboljšanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela*. Vodenje 3(2): 5-24
- Goss, D. 1995. *Principles in Human Resource Managemet*, London in New York: Roulledge
- Hargreaves, A. in Fullana, M.G. 1992 a. *Understanding Teacher Development*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. in Fullan b, M. G. 1992 b. *Teacher Development and Educational Change*. London: The Falmer Press.
- <http://atshool.eduweb.co.uk/wickham/policies/appraial.html>
- Javrh , P. *Nekateri ekonomski vidiki načrtovanja kariere učiteljev*. Sodobna pedagogika 55 (4): 69-86
- Lipičnik, B. in Mežnar, D. 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Marentič Požarnik, B. 1987. *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Državna založba Slovenije
- Marentič Požarnik, B. 1998. *Kako pomembna so pojmovanja znanja, učenja in poučevanja za uspeh kurikularne prenove*. Sodobna pedagogika 49 (4):360-371
- Marentič Požarnik, B. 2000. *Profesionalizacija izobraževanja učiteljev: nujna predpostavka uspešne prenove*. Vzgoja in izobraževanje 31(4): 4-11.
- Marentič Požarnik, B. 2001. *Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišča in dileme*. Sodobna pedagogika 52 (2): 26-34.
- Marentič Požarnik, B. 2003. *Nam evropski poudarek na ključni kompetenci " učenje učenja" prinaša kaj novega?* Vzgoja in izobraževanje 35 (3): 32-38
- Mason, J. 1996. *Qualitative Research*. London: Sage Publications.

- Merriam, B.S. 1998. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Josey-Basic Publishers
- Mesec, B. 1998. *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana; Visoka šola za socialne delavce.
- Middlewood, D. in Lumby, J. 1998: *Human Resource Management in Schools in Colleges*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Middlewood, D. in Cardno, C. 2001. *Managing Teacher Appraisal and Performance*. London in New York: Routledge Falmer Press.
- Montgomery, D. 2001. *Positive Teacher Appraisal Through Classroom Observations*. London: David Fulton Publishers.
- Montgomery, D. in Hadfield, N. 1989. *Practical Teacher Appraisal*. London. Kogan Page.
- Mužič, V. 1994 a. *Atributi kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega raziskovanja*. *Sodobna pedagogika* 45 (1-2): 39-51.
- Mužič, V. 1994 b. *Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja-zakaj in kako?* *Sodobna pedagogika* 45 .
- Popham, W. J. 1993. *Educational Evaluation*. New York: Allyn and Bacon.
- Poster, C. in Poster, D. 1993. *Teacher Appraisal*. London in New York: The Routledge Falmer Press.
- Reeves, J., Forde, C., O'Brien J., Smith, P., Tomlinson, H. 2002. *Performance Management in Education- Improving Practice*. London : Paul Chapman Publishing.
- Sachs, J. 2000. *Rethinking the Practice of Teacher Professionalism*. V Day, C., Fernandez, A., Hauge, T. In Moeller, J. (ured). *The Life and Work of Teachers*. London in New York: The Falmer Press.
- Sagadin, J. 1991. *Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje*. *Sodobna pedagogika* 32 (7- 8):345-355.
- Sentočnik, S. 2004. *Poročilo o projektu Refleksivna edukacija*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Sagadin, J. 1995. *Nestandardizirani intervju*. *Sodobna pedagogika* 46 (34): 101-111.
- Sharan, B. Merriam. 1998. *Qualitative Research and Case study*. San Francisco: Josey Bass Publishers
- Tomić, A. 1990. *Teorija in praksa spremljanja pouka*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Tomić, A. 2002. *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Trethowan, D. 1991. *Appraisal and Target Setting*. London: Paul Chapman.
- Trnavčević, A. 1996. *Šola in kvaliteta - kaj kvaliteta sploh je*. Zbornik Kakovost preduniverzitenega izobraževanja: 61-65
- Trnavčević, A. 2001. *Kvalitativna in kvantitativna paradigma pedagoškega raziskovanja: izhodišče in dileme*. *Sodobna pedagogika* 52 (2): 26- 34.

Trnavčević, A. 2001. *Kako pristopiti k magistrski nalogi*. Interno študijsko gradivo.
Koper: Visoka šola za management.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Uradni list RS, št.12/1996

www.minedu.govt.nz

www.minedu.govt.mz/indeks.cfm?layput)

PRILOGE

Priloga 1 Vprašalnik za ravnatelje

Priloga 2 Vprašalnik za učitelje

Priloga 3 Zapis intervjuja

II. GIMNAZIJA MARIBOR

Ivan Lorenčič

Trg Miloša Zidanška 1

2000 MARIBOR

Spoštovana ravnateljica, spoštovani ravnatelj!

Dovolite mi, da se vam na začetku predstavim. Moje ime je Ivan Lorenčič. Opravljam delo ravnatelja II. gimnazije Maribor. Za zaključek podiplomskega študija na Fakulteti za management v Kopru sem izbral za magistrsko nalogo temo *Ravnateljeva vloga pri spremljavi pouka v funkciji izboljšanja vzgojno izobraževalnega dela šole*. V nalogi nameravam kritično analizirati trenutni izvajanje spremljave dela učiteljev in šole kot celote ter preveriti vaša stališča do drugačnega modela spremljave dela učiteljev in šole kot celote.

Z vprašalnikom želim pridobiti odgovore in mnenja ravnateljic/ravnateljev in učiteljic/učiteljev. Večina vprašanj je skupna obema vprašalnikoma. Na ta način bo omogočena primerjava odgovorov in mnenj ravnateljic/ravnateljev in učiteljic/učiteljev.

Zavedam se, da je Vaš čas dragocen in da ste obremenjeni z vsakdanjim delom. Vseeno upam, da boste vprašalnik izpolnili in mi na ta način omogočili uspešno pripravo naloge. Po predhodnem preverjanju ocenjujem, da vam bo reševanje vprašalnika vzelo približno 15 minut časa.

Naprašam vas, da ga vrnete v priloženi ovojnici po možnosti do **15. marca 2005**.

Vljudno vas tudi prosim, da posredujete priložene vprašalnike za učitelja trem vašim učiteljem in jih prosite, da jih vrnejo v priloženih ovojnicah.

Vaše sodelovanje bo dragocen prispevek h kritični analizi spremljave dela učiteljev in šole kot celote.

Zato se vam za vaše odgovore iskreno zahvaljujem.

Maribor, marec 2005

Ivan Lorenčič

VPRAŠALNIK O SPREMLJAVI DELA UČITELJEV

Spoštovana ravnateljica, spoštovani ravnatelj,

pred vami je vprašalnik o izvajanju spremljave na vaši šoli. Z njim vas želim v prvem delu vprašalnika povprašati o tem, kako poteka spremljava na vaši šoli. V drugem delu vprašalnika vas želim povprašati o vaših stališčih do spremenjenega modela spremljave dela učiteljev.

PODATKI O IZVAJANJU SPREMLJAVE DELA UČITELJEV

I. Priprava programa spremljave dela učiteljev

1. Kako ocenjujete sedanji program spremljave dela posameznih učiteljev vaše šole in šole kot celote? Kaj obsega? Ali je potrebno celovito spremljanje dela vaše šole?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Prosimo ocenite naslednje trditve z ocenami od 1 – 7 (Obkrožite ustrezno oceno)

	Sploh ne drži						Drži v celoti
Spremljava dela učiteljev na naši šoli ustreza potrebam posameznih učiteljev, šole in širše skupnosti.	1	2	3	4	5	6	7
Proces spremljave dela učitelja je na naši šoli natančno določen s programom spremljave dela šole.	1	2	3	4	5	6	7
Učitelji imajo možnost sodelovanja pri pripravi programa spremljave.	1	2	3	4	5	6	7
Cilji spremljave dela učiteljev so v programu natančno določeni.	1	2	3	4	5	6	7
Učitelji so seznanjeni s cilji spremljave pred začetkom izvajanja.	1	2	3	4	5	6	7
Vsak učitelj je vključen v proces spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	1	2	3	4	5	6	7
Spremljanje dela učiteljev se izvaja v funkciji zagotavljanja pomoči učitelju.	1	2	3	4	5	6	7

Določeno je, komu se lahko posredujejo rezultati spremljave učiteljev	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

3. Kdo sprejme program spremljave dela učiteljev na vaši šoli? (Prosim, obkrožite en odgovor)

- a) ravnatelj
- b) vodje aktivov
- c) učiteljski zbor
- d) svet šole
- e) program ni sprejet
- f) drugo (vpišite):.....

4. Ali se program spremljave dela učiteljev sprejema in obravnava kot samostojen dokument?

- a) da
- b) ne

5. Če da, na kratko opišite:

.....

.....

.....

II. Izvajanje spremljave dela učiteljev na šoli

1. Kdo izvaja spremljavo dela učiteljev na šoli? (Prosim, obkrožite en odgovor)

- a) ravnatelj
- b) pomočnik ravnatelja
- c) vodja aktiva
- d) zunanji izvajalec
- e) drugi (navedite) :.....

2. Kolikšen delež vaših učiteljev je vključen v spremljavo na vaši šoli v enem šolskem letu ? (Prosim, obkrožite en odgovor)

- a) manj kot 25 %
- b) med 25 % in 50 %
- c) med 50 % in 75 %
- d) več kot 75 %

3. Ali je učitelj pred spremljavo seznanjen s cilji spremljave?

- a) da
- b) ne

4. Ali izvedete pogovor z učiteljem pred izvedbo spremljave?

- a) da
- b) ne

5. Katere cilje spremljate pri opazovanju pouka? (Prosim, obkrožite en odgovor)

- a) splošno metodične cilje
- b) cilje, ki jih določam skupaj z učiteljem pred opazovanjem
- c) cilj opazovanja ni določen
- d) drugo (navedite):.....

6. Opazovanje pouka izvedete (Prosim, obkrožite en odgovor) :

- a) napovedano
- b) nenapovedano

7. Katere informacije poleg tistih pridobljenih z opazovanjem še uporabljate pri spremljavi dela učitelja? (Obkrožite lahko več odgovorov)

- a) informacije pridobljene od dijakov
- b) informacije pridobljene od staršev
- c) informacije, pridobljene s samoevalvacijo učitelja
- d) informacije pridobljene od vodje aktiva

8. Ali obstaja na vaši šoli sistem samospremljave učiteljev?

- a) da
- b) ne

9. Če da, na kratko opišite:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Ali izvedete z učiteljem evalvacijski pogovor po izvedbi spremljave?

- a) da
- b) ne

11. Kdo določi cilje za delo učiteljev po opravljeni spremljavi? (*Prosim, obkrožite en odgovor*)

- a) ravnatelj
- b) učitelj
- c) učitelj in ravnatelj

12. Ali nastane na osnovi spremljave dela učiteljev pisni dokument? Opišite!

.....

.....

.....

13. Kdo obravnava rezultate spremljave dela učiteljev? (*Obkrožite lahko več odgovorov*)

- a) učiteljski zbor
- b) svet staršev
- c) svet šole
- d) rezultati spremljave niso obravnavani
- e) drugo (vpišite):.....

14. Prosim, ocenite vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela učiteljev v šolskem letu (*Obkrožite eno oceno pri vsakem odgovoru*)

		Ne vpliva						Zelo vpliva
a.	Opazovanje pouka	1	2	3	4	5	6	7
b.	Pregled dokumentacije	1	2	3	4	5	6	7
c.	Informacije dijakov	1	2	3	4	5	6	7
d.	Informacije staršev	1	2	3	4	5	6	7
e.	Informacije vodje strokovnega aktiva	1	2	3	4	5	6	7
f.	Rezultati samospremljave učiteljev	1	2	3	4	5	6	7

15. Kako ocenjujete vašo usposobljenost za izvajanje spremljave? (*Prosim, obkrožite ustrezno oceno*)

neustrezna

Zelo ustrezna

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

16. Katera znanja bi potrebovali za bolj kakovostno izvedbo spremljanja dela učiteljev? (Prosim, navedite največ 3 odgovore)

- a.
- b.
- c.

17. Navedite glavne ovire za uspešno izvajanje programa spremljave dela učiteljev na vaši šoli. (Prosim, navedite največ tri ovire):

- a.
- b.
- c.

III. Spremljava in strokovni razvoj učitelja

1. Ali rezultate spremljave uporabljate pri pripravi programov izpopolnjevana učiteljev?

- a) da
- b) ne

2. Če da, na kratko opišite:

.....
.....
.....
.....
.....

3. Prosim, ocenite kakšno vlogo ima spremljava dela učiteljev za njihov nadaljnji strokovni razvoj? (Obkrožite ustrezno oceno)

nobene

zelo
pomembno

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ELEMENTI SPREMENJENEGA MODELA SPREMLJAVE

1. Prosim, ocenite naslednje trditve, ki se nanašajo na spremenjeni model spremljave dela učiteljev. (Prosim, da pri vsaki trditvi označite ustrezno oceno).

		Se sploh ne strinjam							Strinjam se v celoti
		1	2	3	4	5	6	7	
1.	Ključna načela programa spremljave dela učiteljev bi morala biti določena na nacionalnem nivoju.	1	2	3	4	5	6	7	
2.	Program spremljave dela šole mora biti oblikovan kot samostojen dokument in dostopen javnosti.	1	2	3	4	5	6	7	
3.	Program spremljave dela šole in rezultate spremljave bi moral obravnavati in sprejeti svet šole.	1	2	3	4	5	6	7	
4.	Ključna naloga ravnatelja je priprava programa in zagotovitev izvedbe spremljanja.	1	2	3	4	5	6	7	
5.	Spremljavo dela učiteljev bi lahko izvajali tudi za spremljavo strokovno usposobljeni učitelji (npr. vodje strokovnih aktivov)	1	2	3	4	5	6	7	
6.	Cilji spremljave dela učiteljev morajo biti določeni vnaprej in učitelji morajo biti z njimi seznanjen.	1	2	3	4	5	6	7	
7.	Sodelovanje učiteljev pri pripravi programa spremljave je bistveno za uspešno izvajanje spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
8.	Vsak učitelj bi moral sodelovati v procesu spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	1	2	3	4	5	6	7	
9.	Pred izvedbo spremljave bi moral biti z učiteljem opravljan razgovor o ciljih, vsebini in poteku spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
10.	Program spremljave mora natančno določati osebe, ki izvajajo spremljavo dela učiteljev.	1	2	3	4	5	6	7	
11.	V programu spremljave dela učitelja mora biti določena zaupnost spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
12.	Učitelj mora imeti možnost razgovora o rezultatih spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
13.	Po izvedeni spremljavi mora biti določeno, kaj bo učitelj v nadaljnjem procesu spremljave izboljšal.	1	2	3	4	5	6	7	
14.	Poleg opazovanja pouka bi moral proces spremljave vsebovati tudi druge metode spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
15.	Samospremljava dela učiteljev je pomemben element spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
16.	Poročilo o spremljavi mora biti pripravljeno v sodelovanju z učitelji.	1	2	3	4	5	6	7	

2. Kaj bi v spremenjenem modelu spremljave še dodali?

Opišite:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Zahvaljujem se vam za odgovore in sodelovanje.

II. GIMNAZIJA MARIBOR
IVAN LORENČIČ
Trg Miloša Zidanška 1
2000 MARIBOR

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Dovolite mi, da se vam na začetku predstavim. Moje ime je Ivan Lorenčič. Opravljam delo ravnatelja II. gimnazije Maribor. Za zaključek podiplomskega študija na Fakulteti za management v Kopru sem izbral za magistrsko nalogo temo *Ravnateljeva vloga pri spremljavi pouka v funkciji izboljšanja vzgojno izobraževalnega dela šole*. V nalogi nameravam kritično analizirati trenutno izvajanje spremljave dela učiteljev in šole kot celote ter preveriti vaša stališča do drugačnega modela spremljave dela učiteljev in šole kot celote.

Z vprašalnikom želim pridobiti odgovore in mnenja ravnateljic/ravnateljev in učiteljic/učiteljev. Večina vprašanj je skupna obema vprašalnikoma. Na ta način bo omogočena primerjava odgovorov in mnenj ravnateljic/ravnateljev in učiteljic/učiteljev.

Zavedam se, da je Vaš čas dragocen in da ste obremenjeni z vsakdanjim delom. Vseeno upam, da boste vprašalnik izpolnili in mi na ta način omogočili uspešno pripravo naloge. Po predhodnem preverjanju ocenjujem da vam bo reševanje vprašalnika vzelo približno 15 minut časa.

Naprašam vas, da ga vrnete v priloženi ovojnici po možnosti do **15. marca 2005**.

Vaše sodelovanje bo dragocen prispevek h kritični analizi spremljave dela učiteljev in šole kot celote.

Zato se vam za vaše odgovore iskreno zahvaljujem.

Maribor, marec 2005

Ivan Lorenčič

VPRAŠALNIK O SPREMLJAVI DELA UČITELJEV

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj,

pred vami je vprašalnik o izvajanju spremljave vašega dela. Z njim vas želim v prvem delu vprašalnika povprašati o tem, kako poteka spremljava na vaši šoli. V drugem delu vprašalnika vas želim povprašati o vaših stališčih do spremenjenega modela spremljave dela učiteljev

I. PODATKI O IZVAJANJU SPREMLJAVE DELA UČITELJEV

I. Priprava programa spremljave dela učiteljev

1. Kako ocenjujete sedanji program spremljave dela učiteljev in šole kot celote? Kaj obsega? Ali je potrebno celovito spremljanje dela šole?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Prosimo ocenite naslednje trditve z ocenami od 1 – 7 (obkrožite ustrezno oceno)

	Sploh ne drži							Drži v celoti
Spremljava dela učiteljev na naši šoli ustreza potrebam učiteljev, šole in širše skupnosti.	1	2	3	4	5	6	7	
Proces spremljave dela učitelja je na naši šoli natančno določen s programom spremljave dela šole.	1	2	3	4	5	6	7	
Učitelji imajo možnost sodelovanja pri pripravi programa spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
Cilji spremljave dela učiteljev so v programu natančno določeni.	1	2	3	4	5	6	7	
Učitelji so seznanjeni s cilji spremljave pred začetkom izvajanja.	1	2	3	4	5	6	7	
Vsak učitelj je vključen v proces spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	1	2	3	4	5	6	7	
Spremljanje dela učiteljev se izvaja v funkciji zagotavljanja pomoči učitelju.	1	2	3	4	5	6	7	
V programu spremljave je določeno, komu se lahko posredujejo rezultati spremljave učiteljev	1	2	3	4	5	6	7	

3. Kdo sprejme program spremljave dela učiteljev na vaši šoli? *(Prosim, obkrožite en odgovor)*

- a) ravnatelj
- b) vodje aktivov
- c) učiteljski zbor
- d) svet šole
- e) program ni sprejet
- f) drugo (vpišite):.....

4. Ali se program spremljave dela učiteljev sprejema in obravnava kot samostojen dokument?

- c) da
- d) ne

5. Če da, na kratko opišite:

.....

.....

.....

.....

II. Izvajanje spremljave dela učiteljev na šoli

1. Kdo izvaja spremljavo dela učiteljev na šoli? *(Prosim, obkrožite en odgovor)*

- a) ravnatelj
- b) pomočnik ravnatelja
- c) vodja aktiva
- d) zunanji izvajalec
- e) drugi (navedite) :.....

2. Kolikšen delež vaših učiteljev je vključen v spremljavo na vaši šoli v enem šolskem letu? *(Prosim, obkrožite en odgovor)*

- a) manj kot 25 %
- b) med 25 % in 50 %
- c) med 50 % in 75 %
- d) več kot 75 %

3. Ali ste pred spremljavo seznanjeni s cilji spremljave?

- a) da
- b) ne

4. Ali je z vami izveden pogovor pred izvedbo spremljave?

- a) da
- b) ne

5. Katere cilje ravnatelj spremlja pri opazovanju pouka? (*Prosim, obkrožite en odgovor*)

- a) splošno metodične cilje
- b) cilje, ki jih določam skupaj z učiteljem pred opazovanjem
- c) cilj opazovanja ni določen
- d) drugo (navedite):.....

6. Opazovanje pouka je izvedeno:

- a) napovedano
- b) nenapovedano

7. Katere informacije poleg tistih pridobljenih z opazovanjem ravnatelj še uporablja še pri spremljavi vašega dela? (*Obkrožite lahko več odgovorov*)

- a) informacije pridobljene od dijakov
- b) informacije pridobljene od staršev
- c) informacije, pridobljene z vašo samoevalvacijo
- d) informacije pridobljene od vodje aktiva

8. Ali obstaja na vaši šoli sistem samospremljave učiteljev?

- a) da
- b) ne

9. Če da, na kratko opišite sistem samospremljave na vaši šoli:

.....
.....
.....

10. Ali je z vami izveden evalvacijski pogovor po izvedbi spremljave?

- a) da
- b) ne

11. Kdo določi cilje za delo učiteljev po opravljeni spremljavi? (*Prosim, obkrožite en odgovor*)

- a) ravnatelj
- b) učitelj
- c) učitelj in ravnatelj

12. Ali nastane na osnovi spremljave vašega dela pisni dokument? Opišite!

.....
.....
.....
.....

13. Kdo obravnava rezultate spremljave dela učiteljev? (Obkrožite lahko več odgovorov)

- a) učiteljski zbor
- b) svet staršev
- c) svet šole
- d) spremljava ni obravnavana
- e) drugo (vpišite):.....

14. Prosim ocenite vpliv posameznih elementov na oblikovanje končne ocene spremljave dela učiteljev (Prosim, obkrožite ustrezno oceno)

		Ne vpliva						Zelo vpliva
a.	Opazovanje pouka	1	2	3	4	5	6	7
b.	Pregled dokumentacije	1	2	3	4	5	6	7
c.	Informacije dijakov	1	2	3	4	5	6	7
d.	Informacije staršev	1	2	3	4	5	6	7
e.	Informacije vodje strokovnega aktiva	1	2	3	4	5	6	7
f.	Rezultati samospremljave učiteljev	1	2	3	4	5	6	7

15. Kako ocenjujete usposobljenost ravnatelja za izvajanje spremljave vašega dela?

(Prosim, obkrožite ustrezno oceno)

neustrezna

zelo ustrezna

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

16. Katera znanja so po vašem potrebna za kakovostno izvedbo spremljanja dela učiteljev? (Prosim, navedite največ 3 odgovore)

- a.....
- b.....
- c.....

17. Navedite glavne ovire za uspešno izvajanje programa spremljave dela učiteljev na vaši šoli. (Prosim, navedite največ tri ovire)

- a.....
- b.....
- c.....

III. Spremljava in strokovni razvoj učitelja

1. Ali se rezultati spremljave uporabljajo pri pripravi programov izpopolnjevanja učiteljev?

- a) da
- b) ne

2. Prosim, ocenite kakšno vlogo ima spremljava dela učiteljev za njihov nadaljnji strokovni razvoj? (Obkrožite ustrezno oceno)

nobene

zelo pomembno

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

II. ELEMENTI SPREMENJENEGA MODELA SPREMLJAVE

1. Prosim, ocenite naslednje trditve, ki se nanašajo na spremenjeni model spremljave dela

učiteljev. (Prosim, da pri vsaki trditvi označite ustrezno oceno).

		Se sploh ne strinjam							Strinjam se v celoti
		1	2	3	4	5	6	7	
1.	Ključna načela programa spremljave dela učiteljev bi morala biti določena na nacionalnem nivoju.	1	2	3	4	5	6	7	
2.	Program spremljave dela šole mora biti oblikovan kot samostojen dokument in dostopen javnosti.	1	2	3	4	5	6	7	
3.	Program spremljave dela šole in rezultate spremljave bi moral obravnavati in sprejeti svet šole.	1	2	3	4	5	6	7	
4.	Ključna naloga ravnatelja je priprava programa in zagotovitev izvedbe spremljanja.	1	2	3	4	5	6	7	
5.	Spremljavo dela učiteljev bi lahko izvajali tudi za spremljavo strokovno usposobljeni učitelji (npr. vodje strokovnih aktivov)	1	2	3	4	5	6	7	
6.	Cilji spremljave dela učiteljev morajo biti določeni vnaprej in učitelji morajo biti z njimi seznanjeni.	1	2	3	4	5	6	7	
7.	Sodelovanje učiteljev pri pripravi programa spremljave je bistveno za uspešno izvajanje spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
8.	Vsak učitelj bi moral sodelovati v procesu spremljanja uspešnosti dela vsaj enkrat v šolskem letu.	1	2	3	4	5	6	7	
9.	Pred izvedbo spremljave bi moral biti z učiteljem opravljan razgovor o ciljih, vsebini in poteku spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
10.	Program spremljave mora natančno določati osebe, ki izvajajo spremljavo dela učiteljev.	1	2	3	4	5	6	7	
11.	V programu spremljave dela učitelja mora biti določena zaupnost spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
12.	Učitelj mora imeti možnost razgovora o rezultatih spremljave.	1	2	3	4	5	6	7	
13.	Po izvedeni spremljavi mora biti določeno, kaj bo	1	2	3	4	5	6	7	

	učitelj v nadaljnjem procesu spremljave izboljšal.							
14.	Poleg opazovanja pouka bi moral proces spremljave vsebovati tudi druge metode spremljave.	1	2	3	4	5	6	7
15.	Samospremljava dela učiteljev je pomemben element spremljave.	1	2	3	4	5	6	7
16.	Poročilo o spremljavi mora biti pripravljeno v sodelovanju z učitelji.	1	2	3	4	5	6	7

2. Kaj bi v spremenjenem modelu spremljave še dodali?

Opišite:

.....

.....

.....

.....

.....

Zahvaljujem se vam za odgovore in sodelovanje.

ZAPIS INTERVJUJA št.

Šola:.....

Ravnatelj/učitelj.....

1. Kako poteka spremljava pouka na vaši šoli?
2. Kakšni so cilji spremljave pouka na vaši šoli?
3. Kako ocenjujete možnost, da bi poleg ravnatelja spremljavo izvajali tudi drugi izvajalci npr. vodja aktiva ?
4. Kaj je glavna pridobitev spremljave pouka na vaši šoli?
5. Kako ocenjujete možnost, da bi na šoli obstajal sistem spremljave pouka z jasno določenimi cilji in bi izhajal iz okvirno določenih načel spremljave, sprejetih na nacionalnem nivoju?

ZAPIS INTERVJUJEV- UČITELJI

ŠOLA ŠT. 1

Kako poteka spremljava pouka na vaši šoli?

A

Ravnatelj hospitira vsako leto vsaj v dveh krogih. Ne zelo množično, večino pa le obišče.

B

Rekla bi, da obišče 3/4 učiteljev na leto. Mlade obišče vse. Nas, ki že dolgo učimo, ne obišče vsako leto, na dva do tri leta pa zagotovo.

Kako to poteka? Obstaja neki načrt spremljave na začetku leta, so vam jasni cilji oziroma zakaj sploh so hospitacije?

B

Načrt, če obstaja, ima ravnatelj.

Ni tako, da bi nekje bil načrt?

A

Ravnatelj pač reče, da bo začel hospitirati.

B

Naključno se nam zdi en krog jeseni, en krog v drugi polovici leta, dvakrat letno.

A

Pogosteje, če je kakšen problem. Če se pritožijo starši, npr., je to neke vrste interventna hospitacija. V bistvu pa ne vemo.

B

V bistvu pride pogledat, kje je resnica oziroma hoče dobiti svoj vtis.

C

Na šoli sem 13 let, pa še nikoli ni prišel k meni. Občutek res imaš, da gre hospitirat naključno, enkrat k slavistu, drugič k matematiku, k mlajšim ljudem velikokrat, občutek imam, da tudi razrede izbira.

Pa vam je jasen cilj hospitacij pri vas na šoli? Zakaj so hospitacije?

A

Meni ni čisto jasno, zakaj pride mene poslušat, rada bi, da bi kdaj prediskutirala uro po hospitaciji. Saj nekaj stvari pove, res pa je, kar je rekla kolegica- da razrede nekako izbira.

B

Moj vtis je, da hospitira zato, da začuti, kako stvari potekajo, kakšni so odnosi v razredu, kako poteka pouk, koliko se posvečamo dijakom, jim prisluhnemo, koliko jim je naša razlaga na kožo pisana, koliko se potrudimo pri tem, v glavnem odnosi interakcije, ne konkretne stvari. Mogoče niti ne toliko zgradba ure, ker naleti na različne ure.

C in B

Verjetno nam res prepušča, da dela vsak po svoji vesti in znanju. Vsak od nas ima svoj način dela, in če se mu zdi, da razred način dela sprejema, ga sprejme tudi on.

Kakšne povratne informacije dobite kot posamezniki? Rekli ste malo ali pa nič. Ali šola kot celota obravnava hospitacije kot neko poročilo?

C

Na konferenci mogoče, nasplošno, npr. če je bil kdo pri ocenjevanju prestrog, zakaj ni več petic, v tem smislu. Splošen vtis, nikoli ne posamično.

A

Ne zahteva priprav. Nikoli mi ni rekel, naj pokažem priprave, pove, da je pouk potekal v redu, da so dijaki sodelovali, če bi jih bilo strah, bi mi to zagotovo povedal.

B

Če bi bilo kaj zelo narobe, bi gotovo povedal. Če je kaj narobe, že nekako izvemo, posredno ali neposredno.

Kako pa je z razgovorom po hospitacijah? Je to zelo načrten razgovor, se piše zapisnik, dobite povratno informacijo, kako dolgo traja razgovor?

A in B

Reče le nekaj besed.

Takšen razgovor bi lahko bil tudi v funkciji razvoja pri sami karieri.

B

Saj prav to dela. Včasih pa se veliko pogovarjamo, včasih, odvisno od teme pogovora, kasneje reče, da mu je to in to pri pouku ugajalo. Mislim, da za večino zelo natančno ve, kako in kaj delamo. V pogovorih dobimo neko oceno našega dela, večkrat sem že imela občutek, da zna zelo natančno presoditi, kaj delam dobro in česa ne.

Kaj pa vi pridobite na hospitacijah? Katera je bila vaša glavna pridobitev?

A

Ni treba veliko, mogoče samo ta potrditev. V strokovno delo pri vsakem predmetu se ne more poglobiti, včasih je že kakšna beseda dovolj.

Ena izmed možnosti je, da ima šola zelo natančen načrt spremljave, kjer se opredeli, kaj bo spremljala, npr. letos uporabo interneta na šoli, in potem bo v tem smislu šla tudi spremljava. Kakšno je vaše mnenje? Bi bila takšna spremljava na šoli smiselna ali ne? Bi pripomogla k razvoju šole? Jo potrebujete ali ne?

B

O teh stvareh sem precej razmišljala. Če bi stvari gledali načrtno, bi lahko dobili zelo nerealno sliko. Če bi ravnatelj nekomu rekel, da pride jutri k njemu, ura gotovo ne bi bila kot običajna. Lahko se preveč potruдиš, to pomeni, da narediš uro krasno kot še nikoli. Ali pa se tako potruдиš, da se stvari maksimalno izjalovijo. Spomnim se, da sem imela prvič uro pripravljeno po vseh pedagoških pravilih pa je bila katastrofa. Nisem upoštevala odziva dijakov, nisem videla, kaj oni delajo, toliko sem si prizadevala, da bi izpeljala vse po točkah. Ura je bila slabša kot kdajkoli prej in upam, da nikoli kasneje. Ali pa uporaba interneta. Če bo ravnatelj npr. meni rekel, da pride k meni pogledat, kako uporabljam internet, bom hotela v tej uri uporabiti vse, naj bo smiselno ali ne, ali pa bom obravnavala snov, ki je sicer ne bi. Načeloma to strogo načrtovanje ne daje jasne slike.

Ali je ravnatelj edini tisti, ki naj spremlja pouk ali bi lahko to prenesel na koga drugega?

C

Naša šola je tako velika, da bi lahko bil še kdo drug, npr. pedagoški vodja, pomočnik ravnatelja ali svetovalna delavka.

Kaj pa če gre za funkcijo razvoja in dela to vodja aktiva, ki stroko obvlada?

C

Pri tujih jezikih smo to pred nekaj leti že imeli, ideje pa nismo izpeljali, ker preprosto nismo bili vajeni, da bi kolega hodil h kolegu hospitirat. Zdaj, ko imamo praktikante, študente, smo mogoče bolj odprti. Kritike pa vseeno ne bi znali sprejeti neprizadeto.

Kaj pa če k temu dodate formalno določeno spremljavo? Da dorečete na šoli spremljavo pouka v funkciji razvoja stroke in vodja strokovnega aktiva ni več v funkciji kolega? Na šoli smo se npr. odločili, da bomo letos dali pri kemiji poudarek temu in temu, vodja pa bi zadevo tu in tam spremljal? Ravnatelj od vodij dobi povratne informacije, ugotovi, ali stvari funkcionirajo ali ne.

B

Meni se zdi to zelo dobra ideja, v bistvu vidi ravnatelj ene stvari, kolega, ki je strokovnjak, pa druge. Vidi strokovnost, jasnost vprašanj in način dela. Take hospitacije bi bile zelo koristne. Ko sem prišla sem, sem vedela, da ne znam učiti in da za razliko

od kolegic, ki so odlično razlagale snov, nimam nobenih izkušenj. Ne samo v razredu, tudi v kabinetu sem se od kolegic veliko naučila. To je najboljša šola za mlade učitelje.

A

Pred leti smo imeli en tak poskus, pa je hitro zamrl, ker je neka mlajša kolegica, ki je učila nekaj let, rekla, da ne želi, da pridem k njej. Sedaj take pomoči ne potrebujem, prej me niso poslušali. Veliko se lahko naučimo drug od drugega, mogoče bi tudi ta kolegica dobila koristne informacije.

Potem pride do tega, da morate vzpostaviti sistem na nivoju šole. Neka merila, napotke, dogovor, kaj se spremlja.

C

Pri uri se lahko spremlja tisoč stvari. Kolegico lovim na napakah, ali pa opazujem, kako neko stvar dela. Veliko je tega, sprejemljivo bi bilo tudi za tiste, ki bi hospitirali.

Takšna spremljava bi bila tudi širša. Hospitacija, menim, ni edini vir podatkov. Lahko je to širši razgovor, kar nekateri delajo, prinesejo svoj portfolio, lahko svetujete, date morda napotke, kako naj se kariera nekoga razvija v prihodnosti, npr. si sposoben, delaš dobro, jaz bi na tvojem mestu vpisal magisterij, in ima tudi to funkcijo načrtovanja profesionalne kariere.

C

Hospitacije kolegov so koristne, toda ob predpogoju, da so odnosi dobri.

B

Če veš, da je stvar pozitivno naravnana, je dobro, sicer pride do napak.

A

Precej let sem bil vodja aktiva, ampak če pomislim, da obstaja za vsako vprašanje stopnja, na kakšnem kognitivnem nivoju je bilo postavljeno, kolega ne bi znal oceniti tako, povedal bi le, da je nekaj naredil dobro ali slabo.

B

Po 20 letih dela imaš toliko občutka, da tudi če ne veš kognitivnih stopenj, veš, kaj je primerno in kaj ne. Malo zaupam tudi občutku.

C

Gre za profesionalizem, kulturo dajanja in sprejemanja kritik. Moja generacija je imela na fakulteti pri francoščini kot A predmetu dva nastopa, pri angleščini nobenega. Sama sem se tu učila plavati, dobesedno, bila sem kar vržena v vodo. Praktikanti, študentje imajo več nastopov, tu so celo leto.

A

Strokovni izpit je šel v obratno smer, tak, kot je zdaj, ni v redu. Znanje slovenščine in zakonodaje se mi zdi premalo, včasih smo imeli nastop.

Bi še kaj dodali? Kakšno pripombo, sugestijo glede tega, česar nismo zajeli?

B

Spremljava pouka je nujna, ostaja pa vprašanje, v kakšni obliki. Potrebovali bi neki nacionalni program, ki bi točno opredelil, kakšna naj bo spremljava. Vendar je vprašanje, ali se da vkalupiti v tak nacionalni nivo. Vidim, da so razmere drugod povsem drugačne.

A

Šole različno funkcionirajo. Zase lahko rečem, da za vsakega kolega v aktivu vem, kako dela, tudi če jih ne bi poslušal pri pouku, pa večino sem, bi vedel, kako delajo.

Kolikor jaz poznam sistem, se pri nas spremljava pouka enači s hospitacijo, kar je samo en segment. S hospitacijo pogosto rečemo: sedaj smo delali spremljavo. Nanjo se preveč osredotočajo, za pridobitev informacij imate še več drugih možnosti.

B

Vprašanje je, če ni prav hospitacija eden od najmanj realnih možnosti. Pri napovedanih hospitacijah je pouk umetna slika.

A in B

Nenapovedane so slabše, raje imam napovedane, saj ravnatelj napiše, da hospitira npr. od danes dalje 14 dni. Če ti ravnatelj pove, da pride naslednjo uro k tebi, je tako vse v redu.

ŠOLA ŠT. 2

Kako poteka spremljava pouka na vaši šoli? Kako imate organizirano spremljavo, kako to poteka, povsem na vaših lastnih izkušnjah?

A

Jaz sem ravno danes imela kolega iz aktiva, predsednika aktiva, ki mi je hospitiral. To je že en način spremljave. Predsednik aktiva hospitira vsake toliko časa.

B

Jaz sem imela prejšnji teden ravnatelja. Tudi na tak podoben način, s tem da se seznanim s tvojim pedagoškim delom in kako pouk poteka. Spremljava pa poteka tudi s strani študentov na praksi. Je veliko hospitacij, predvsem tudi njihovih zahtev po nastopih, ker jim pač moraš pomagati z mentorstvom. Vsake toliko časa imaš potem tudi kakšnega pripravnika oz. pripravnico, tako da s fakultete spremljajo to delo, ki ga mi opravljamo, oziroma mlajše seznanjamo s tem delom.

C

Jaz sem bila ravno mentor pripravnici osem mesecev, ki je že opravila strokovni izpit,

tako sva imeli na obisku tudi ljudi s fakultete, ker je morala opraviti nastop, pa prof. Barbaričevo, ki je naš pedagoški vodja in ta del pokriva. Kolegi tudi občasno hospitiramo drug drugemu. Ravnatelj pa ima že kar dve leti redno obiske.

Pri vas je cilj spremljave jasen, zakaj spremljava poteka? Se na šoli postavi jasen cilj?

C

Po mojem, da je delo poenoteno, da so zahteve pri posameznih učiteljih enake, da ne delamo razlik, da delamo po istem programu, da je delo znotraj aktiva usklajeno.

B

Da je delo čim bolj kakovostno in pedagoško. Da opozorijo, če so kje kakšne napake oziroma ali je delo dobro začrtano, ali so vsi ti didaktični pripomočki uporabljeni ali se tvoj ČRUS sklada z zahtevami itd.

C

Da teče po programu, da so metode dela različne, da ni preveč enoličen pouk. Če veš, da si nekje spremljan, tudi sam paziš, da je pouk čimbolj dinamičen. Če imaš obisk, poskušaš tudi uro poživiti, za študente drugače prikazati, da ni te enoličnosti.

Pa imate na začetku leta narejen natančen načrt spremljave? Ali se ve, kako bo v tem šolskem letu bo potekala spremljava, npr. spremljali bomo to in to?

C in B

Vsebinsko ne.

Kako pa zgleda hospitacija čisto konkretno?

B

Jaz sem še zelo mlada na tej šoli. Prvo leto sem imela pripravništvo zaradi strokovnega izpita. Imela sem hospitacije s strani pomočnice ravnatelja, pa mentorice, pa vodjo aktiva. V delu ti prepustijo vse vaje, pač zahtevajo od tebe učno pripravo, nekako podobno je zdaj tudi pri ravnatelju. Najprej me seznanijo eno do dve uri prej, vpraša, če imam kaj proti. Všeč mi je bilo, ko sem videla, da je šel v razred. Sedel je zadaj in nič komentiral. Jaz sem pač normalno najprej spraševala, preverjala znanje, potem smo jemali novo snov. Na koncu, dejansko po samem pouku, sva imela posvet, to pomeni 15-20 minut sva si oba vzela, jaz sem imela ravno prosto uro. Obstaja pač neki vprašalnik, kjer je že sam med samim procesom vpisoval, kaj je opazil, kateri so pripomočki, katere metode uporabljaš, npr. ali je frontalna oblika itd. Potem oceni tvoje delo, vpraša te za tvoje mnenje, vpraša te, koliko dela opravljaš še zunaj pouka. Analiza ure je neka povratna informacija, če ima kakšno mnenje, kako bi se dalo stvari izboljšati, oziroma oceni tudi tvoje delo, kaj se mu zdi kvalitetno, kaj ne.

Pa je tudi ta del razgovora namenjen vašemu nadaljnjemu profesionalnemu razvoju?

C

Tudi.

Kaj pa v prihodnosti?

B

Pri meni je bilo tako. Povedal mi je svoje mnenje, bil je zadovoljen in tudi, da vidi za naprej, kje bi se lahko našla.

Pregledate pri vašem razgovoru še kakšne druge vire o delu, npr. če bi imeli kakšen portfolio.

B

Ja, tudi pokažem učne priprave in učne liste. Ravnateljju sem dala tudi učni list, da je lahko sodeloval in si zapisoval.

C

Lani pa je prišel tudi nenapovedano. V bistvu je povedal v odmoru. Praktično je večina učiteljev pripravljenih zaradi dijakov, saj si ne moreš privoščiti, da ne bi bil. Mislim, da to ni nič moteče, kvečjemu dobrodošlo.

Mislite, da je nenapovedano ustrežnejše kot napovedano?

B

Odvisno od osebnosti človeka. Nekateri to smatrajo omejujoče, nekateri pa se vedno enako pripravijo. Meni je tudi eno uro prej povedal, v tisti uri nisem mogla narediti čudežev. Kar imaš, imaš, ali se sproti pripravljaš, je odvisno od profesorja, nekatere to ogroža, nekatere ne.

C

Lani sem imela ravnatelja na hospitaciji, tudi nenapovedano. Rekel je, če lahko gre z mano pa je šel, moram reči, da me ni posebej motil. Dala sem mu učne liste, to, kar sem imela za dijake. On je zraven delal, opazoval, zapisoval, podobno, kot je že kolegica povedala. Danes sem imela kolega iz aktiva – vodja aktiva, ki je tudi moj profil, psiholog, tako da lahko tudi strokovno spremlja moje delo.

Kako ocenjujete, če primerjate hospitacijo - spremljavo vašega vodje aktiva in ravnatelja? V čem se razlikujeta? Kako bi ocenili?

C

Jaz osebno nisem čutila razlike, da bi se drugače počutila zaradi tega, ker kolega tudi vsebinsko snov obvlada. Mogoče mi je bilo bolj prijetno, ker je v bistvu iz iste stroke. Mogoče zaradi tega, ker smo na isti ravni in je še lažje, da bi me strokovno ocenjeval :

Ni mi bilo nič neprijetno. Danes je bil kolega pri maturitetni skupini, ki imajo tudi izbirni predmet za maturo, tako da je že tudi ritem malo drugačen. Lani je bil ravnatelj v 2. letniku, kjer je reden, običajen pouk. Mogoče je tudi malo osebno, ker imam maturitetne skupine zelo rada. Rada imam te priprave, ker so to tisti dijaki, ki jih snov bolj zanima, so aktivni, veseli, motivacija je drugačna, zrelejši so, to je 4. letnik. Ker se matura približuje, so še bolj zainteresirani.

A

Znotraj aktiva, vsaj našega matematičnega aktiva, pravzaprav dnevno izmenjujemo izkušnje. Če ima kdo kakšno pozitivno ali negativno izkušnjo, se v glavnem odmoru vedno zberemo v kabinetu in dejansko izmenjamo ideje, npr. za projektno delo ali karkoli, to dnevno poteka. To je zelo spontano in ni ne vem kako načrtovano.

Kaj pa vi ocenjujete kot glavno pridobitev spremljave?

C

Sam sebe težko slišiš. Nimaš predstave, kako bi tvoj nastop v razredu izgledal. Če te pa nekdo objektivno oceni, pa dejansko dobiš širši pogled.

B

Zdi se mi pa zmotno to, da vsi mislimo, da moraš pri spremljavi imeti idealno uro. To večina misli. Te ure so ure, kot jih imaš, ne more biti 45 minut podajanje neke snovi, ampak sprašuješ in so testi itd., dobiš pa neko povratno informacijo za nazaj ter kako in kaj naprej.

C

Včasih planiraš uro, pa se čisto v drugo smer obrne. Učitelj mora biti pripravljen, da zna tudi improvizirati.

A

Ravnatelj je dal čisto jasno stališče, da on ne pričakuje idealnih ur. Jasno se zaveda, da so ene ure boljše, ene čisto povprečne, lahko pa se tudi kdaj podre kakšna stvar.

C

Če je uvod v novo snov, lahko uporabiš za motivacijo različne vire. Medtem ko se dejanska snov utrjuje pred testom, to pa je rutinsko delo. Tista ura zunanjemu obiskovalcu gotovo ni zanimiva.

B

Letos smo imeli v evropskem razredu spremljavo iz Maribora. Midva s profesorjem sva imela skupaj pouk, bilo je fenomenalno. Potlej so bili tudi vaši profesorji zraven, razred, pa tudi sam pouk je odlično potekal. Skupaj sva imela eno učno uro. Pa tudi dijaki so bili izredno zadovoljni. Dobila sva povratne informacije, da bi oni to imeli vsak teden. Glede na to, da sva se prvič videla in se nisva kaj veliko usklajevala, je ura zelo lepo potekala.

To je bila tudi neke vrste spremljava.

B

Da, je bila. Bil pa je tudi strah, ker ta vaš profesor ima že dolgoletne izkušnje. Jaz pa sem novinec. Oba sva bila maksimalno zadovoljna.

A

Imeli smo neko študentko pred novim letom. Tu je bila v okviru svetovalne službe. Spremljala je pouk pri različnih predmetih, en dan je prišla k meni k psihologiji in tudi na ta način hospitirala. Verjetno je s Pedagoške fakultete, ne vem čisto natančno, spremljala je pouk pri različnih predmetih. Dobila je kompleksen pregled pouka pri različnih predmetih.

Če prav razumem, ni nujno, da je samo ravnatelj tisti, ki je zadolžen, da vodi to spremljavo, da je on edina oseba? Po zakonodaji je on sicer zadolžen, v širšem smislu pa lahko tudi kdo drug to dela.

A

Da, to je dobro. Pri nas pride tudi pomočnica večkrat v razred, ne samo ravnatelj.

S tem je povezano moje zadnje vprašanje. Kakšna je vaše mnenje o tem, da bi šola imela zelo sistematično postavljen način spremljave? Imate načrt, katere cilje boste v letošnjem letu spremljali? Poveste, kdo bo spremljal, kakšno poročilo bo nastalo, kdo bo to obravnaval in predvsem, da bo to v funkciji izboljšanja dela šole. Se vam zdi smotrno, da šole imajo tak model oz. tak sistem nastavljen?

B

Po mojem bi se vsak bolj trudil, ker bi se želel dokazati. Mogoče bi se nekdo, ki ima sedaj predvsem frontalen način pouka, potem trudil z vsemi novimi metodami. Dobro je, če bo to potem sprejel.

Ena možnost je še drugačna. Da zelo specificirano določite cilje spremljave, da določite, da bomo letos na šoli npr. spremljali preverjanje in ocenjevanje. To je naš letošnji cilj.

B

Mogoče to ni tako slabo, da se vidi, kako poteka preverjanje in ocenjevanje.

Zanima me npr., kako na tej šoli poteka ustno ocenjevanje?

A

Različno. Pametno bi bilo imeti en model, da bi poenotili, ker imamo na šoli zelo različne kriterije. Je težko, ampak priti do nekih poenotnih kriterijev bi bilo treba.

Da, saj to bi bilo z namenom. Kot na primer uporabe IKT tehnologije.

C

Da, eno komponento v učnem procesu bi bilo bistveno lažje spremljati, da bi bilo točno dorečeno, kaj, in ne vse povprek.

Mislite, da ne bi bilo slabo imeti enega sistema spremljave?

B

Ne, na ta način ne- da bi se vsako leto spremljal drug dejavnik.

C

Jaz bi šla mogoče širše, ker so v bistvu velike razlike med šolami.

Torej bi temeljil na sistemu spremljanja na nivoju države? Model je sicer prepuščen šoli, saj bo ta sama izbirala področja.

A

Pri nas so stvari znotraj šole zelo poenotene, med šolami pa so razlike.

Spremljava pouka je nujna. Obstaja pa vprašanje, v kakšni obliki. Če bo to preveč formalen sistem, bo težko. Neki nacionalni program, da bi se točno opredelila, kakšna naj bo spremljava. Šole in ljudje so tako različni, da je vprašanje, če vsakemu okolju ustreza poenoten model.

Bi ve še kaj dodale?

A

Komunikacija mora biti znotraj aktiva, znotraj posameznih aktivov, znotraj šole, mogoče je tudi malo premalo sodelovanja med samimi šolami. Da smo tako izolirani.

C in B

Mogoče, da bi bili tudi splošni izobraževalni seminarji v to smer. Bolj v metodično pedagoško delo. Didaktike je veliko premalo, tudi na teh seminarjih.

ŠOLA ŠT. 3

Kako poteka spremljava pouka na vaši šoli?

A

Seveda poteka. Ravnatelj spremlja naše delo, potem Zavod za šolstvo, pravzaprav, zdaj, v didaktični prenovi, še precej bolj Zavod za šolstvo, potem tudi Zavod za šolstvo v Mariboru - gospod Potrata, recimo, konkretno pri slovenščini, ker sodelujeva na Cankarjevem tekmovanju, pa aktiv, jasno.

Kako to zgleda?**B**

Sestajamo se pač, kadar je potrebno. Gotovo pred konferenco pregledamo rezultate dela, tudi po konferenci oddamo vodji aktiva predvsem vse negativne ocene, ki jih analiziramo, to moramo že tako storiti pisno, potem analizo tudi predamo razrednikom, vzroke za slabše rezultate navedemo, potem v okviru aktiva pripravljamo program, poleg pouka še recimo ekskurzijo, ki jo pripravimo slavicke vsako jesen, slavistični aktiv tudi pripravlja Prešernovo proslavo.

Kdo pa spremlja vaše delo v razredu konkretno? Kako delate v razredu?**A**

Samo ravnatelj z vsakoletnimi hospitacijami. Drugače pa nihče.

Kako imate organizirane te hospitacije?**B, A**

Ravnatelj napove hospitacije in pride. To je v učnem načrtu oz. delovnem načrtu šole je točno za vsak mesec zapisano, kdo in pri katerem predmetu bo imel hospitacijo. To pomeni, da si najmanj enkrat na leto na vrsti.

Tako da ste vsi učitelji enkrat na vrsti?

Da, vsi učitelji. Naj bi bili, ne glede na delovna leta. Jaz sem na šoli že več kot 30 let, pa ravno tako pride. Okvirno je mesec določen, potem pa on pove in tudi on izbere razred, ker navadno potem še kakšen drug problem reši istočasno.

Kako pa zgleda taka hospitacija čisto konkretno? Vam napove, kako to potem zgleda?**B**

Ne. Mi sami pripravimo uro. Mu damo pripravo.

Kaj pa spremlja, kaj je cilj spremljave?**B**

Ima svoj list, na katerega zapisuje, že ve, kaj.

Pa vam pove, kaj bo spremljal?**B**

Ne. Jaz pravzaprav vem, kaj bo spremljal. Saj po tolikih letih dela veš, da moraš pripraviti neko vzorno uro, verjetno vsaka vedno tako ne uspe povsem le zaradi dela. Vsake ure ne delam z obveznimi didaktičnimi enotami, ta ura pa je tako narejena. Temo izberem sama.

Lahko grem v razred, pa vam rečem: spremljali bomo komunikacijo učencev, ničesar drugega ne bom gledal?

B, A

Ne. Jaz mislim, da on vse to gleda, od ciljev do vsega, na kak način se približaš, kako se dijaki odzivajo. Pač bolj splošno.

C

Oceni vse, razen strokovnosti, strokovnosti pa ne more oceniti.

Kdo pa naj to oceni, če vi dobro učite?

B, C

Če učiš dobro, lahko oceni, ne more pa oceniti strokovnosti kot določenega predmeta. Kaj pa pomeni učiti dobro?

No recimo vzemimo konkretno, moj drugi jezik je nemščina. Grem k učitelju nemščine hospitirat, kako naj vem, ali on ustrezno uči?

B

Včasih so bili za to svetovalci, ki so hodili na šole, spomnim se, da je vsaj enkrat na dve leti prišel iz Zavoda svetovalac, recimo prof. Gaborovičeva je bila takrat, ko sem jaz začela učiti, mi smo imeli tudi prof. Filota, konkretno je ta ravnatelj spremljal moje delo tudi z enim pogovorom med odmorom, ko je rekel: a ste to prebrali, ste ono prebrali, in sva strokovno, ker sva bila iz istega profila, laže govorila o tem.

C

Jaz mislim, da lahko strokovno oceni samo nekdo, ki se na to dobro spozna. Npr. za nemščino prof. nemščine oziroma svetovalac Zavoda za šolstvo.

Kaj pa recimo, da vas spremlja vodja aktiva? Da ima vodja aktiva to funkcijo.

C

Tudi vodja aktiva lahko oceni.

Kako vi doživljate funkcijo? S kakšnim ciljem je funkcija pri vas? Kako vi doživljate, kakšen je cilj te hospitacije? Nadzor ali spremljava funkcije, svetovanje, kako vi to doživljate?

C

V razredu se vidi, kako se dijaki odzivajo, pa kaj delaš. Jaz mislim, da je vseeno neke vrste nadzor in da vodja vseeno dobi občutek, kako se dela v razredu pri teh hospitacijah.

Da se tudi postaviti tako, da vi v enem letu postavite samo en segment spremljave pouka, recimo, da rečete letos bom spremljal samo, kako učitelj ustno preverja. In tu želim dobiti povratno informacijo. Kaj mislite o tem, o taki spremljavi?

A

To povratno informacijo bi učitelj dobil v teh zelo konkretnih stvareh, meni se ne zdi slaba ideja. Da bi se spremljalo komunikacijo in potem videli, kdo jo obvlada, toda meni se postavlja tudi drugo vprašanje. O.K., v redu. Ravnatelj te spremlja in te kakorkoli kontrolira in ugotovi, da ti ne delaš narobe. Kaj pa zdaj? Slediti bi moral, če je treba, neki ukrep, sankcija. Ampak te moči ravnatelj nima, se meni zdi.

Ja, ena varianta je, da na osnovi tega naredite program izobraževanja učiteljev. Če ugotovite, da vam ne znajo ocenjevati ustno, dobro, potem pa gremo v neki sistem izboljšanja stvari preko seminarjev.

C

Imamo šolsko skupnost, pred vsako konferenco se zberejo, kjer dijaki lahko povedo, kar želijo.

Ne bi pa rekel, da imajo pri vas na šoli vsi učitelji zelo jasne deskriptorje pri ustnem ocenjevanju.

B

Mi imamo.

Imate?

C, A

Od govorne vaje do referatov. Skozi didaktično prenove se lahko stvari še bolj sprožijo od ostalih, kot so se doslej.

B

Prej je bilo recimo v okviru naše šole tako, da smo bili povezani s Pedagoško fakulteto in s tehniško srednjo šolo, to so ti aktivni, medšolski. V bistvu Zavod za šolstvo kaj novega dosti ne odkriva. Vem, da smo bili povezani, da je prišla povratna informacija s Pedagoške fakultete, da je treba študente bolj pripravljati na govorno kulturo. Prof. Čar je recimo to rekel in smo potem več časa posvetili temu problemu. V okviru, kot smo imeli že določeno v učnem načrtu, toda mogoče še bolj. Na temo komunikacije pa smo ime pred štirinajstimi dnevi celodnevno izobraževanje.

Kaj pa vi osebno pridobite od spremljave?

B

Jaz osebno?

Ja, osebno vi, ko ravnatelj pride v razred.

B

A ja, ko ravnatelj pride v razred.

Ko ravnatelj hospitira, kaj je vaša pridobitev?

B

Jaz ne vem, če bi s tem ne vem kaj pridobila, bolj jemljem to kot spremljanje svojega dela. Dobronamerno spremljanje.

Imate potem razgovor po nastopu?

B

Jasno, da. Analizo nastopa.

A

Meni se zdi pomembno s tega stališča, da ti šef pove, da dobro delaš, tudi s tega stališča, da te nekdo pohvali, da si dober pri svojem delu. Kot neka potrditev tvojega dela. Meni se zdi tudi na nek način informacija.

Kaj pa vaše mnenje o tem, da bi na šoli imeli en celovit sistem spremljave. Zelo konkretno, da ni samo to, kar je v letnem načrtu napisano v treh do štirih stavkih, pa neki raspored, ampak da imate neki sistem, ki je zelo jasen. Sistem spremljave je takšen, s spremljavo v letošnjem letu želimo doseči te cilje, nosilci spremljave so ti. Kaj mislite o tem, je to dobro?

C, A

Meni osebno bi se to zdelo dobro, ker potem držiš kvaliteto vsepovsod.

B

Jaz se s tem ne morem strinjati, mislim, da moraš kvaliteto »držati« v tistem trenutku, ko greš v razred. Preprosto moraš skrbeti za svoj ugled.

Sistem je mišljen, da vi jasno rečete: v letošnjem letu želimo imeti sistem spremljave usmerjen v to, kako učitelji uporabljajo PowerPoint.

B

Saj to imamo pri didaktični prenovi.

Vendar še zmeraj preveč na splošno. Potrebna je večja konkretizacija, npr. letos nas zanima zelo ciljno usmerjena spremljava, PowerPoint, ali ga učitelj uporablja ali ne, uporablja učitelj internet ali ne. Ni nujno, da to dela ravnatelj, lahko dela tudi kdo drug. Kaj mislite o takšnem načinu spremljanja pouka?

A

Jaz nimam nič proti temu. Kvaliteto tako držiš, ne zaradi tega, ker tebe nekdo gleda, ampak ker ti takšen si, kot si. Jaz zaradi tega, če me on gleda, nisem nič boljša in nič slabša, sem čisto ista, kot sem v osnovi. Mogoče se bolj pripravim in pripravo res izdelam tako, kot smo jo na fakulteti izdelali, ker je drugače ne izdelam za vsako uro tako, ker preprosto nimam časa za to. Meni bi se zdelo to dobro.

B

Mene lahko spremlja, samo jaz bom rekla tako, ne glede na to, koliko imam že prakse, se dušim od dela. Moj profil zahteva neprestano popravljanje nalog, pripravljanje, jaz v bistvu ugotavljam, da nimam zdaj časa za nekakšno rast, da bi v bistvu spremljala, kaj je na slovenskem trgu, recimo samo v okviru slovenske literature, da ne govorim o svetovni literaturi.

C

Ja, se strinjam.

B

Jaz bom rekla, da PowerPoint uporabljajo moji učenci, jaz ga ne uporablam. Oni pa ga uporabljajo npr. pri referatih.

A

Mislim, da kar se mene tiče, se preveč birokratiziramo. Da je učitelj kot tak postal navaden birokrat, ki pa mora še strokovno pošteno delati. Jaz imam pač tak občutek. Če gledam sama sebe, ves vikend nisem delala drugega, kot popravljala seminarske naloge in potem še nisem začela niti s testi, ker še nisem imela časa.

B, A

Več bi pravzaprav morali zaupati učitelju, a ne?

ŠOLA ŠT. 4

Kako nastane program spremljave na vaši šoli?

A

Konkretnega programa nimamo, spremljava poteka sproti, ravnatelj pogosto pride v razred nenapovedano za kratek čas.

B

Ravnatelj verjetno ima neki program spremljave, neko logiko.

Kako je s cilji spremljave ?

D

Cilji niso zapisani, niso konkretno določeni. Ravnatelj bolj gleda, kaj se dogaja v razredu, kako poteka pouk, kakšna je situacija v razredu.

C

No, ravnatelj že ima verjetno cilj. Poleg tega smo zelo mala šola, tako da ravnatelj zelo dobro pozna delo učiteljev in lahko cilje drugače postavi kot na veliki šoli.

A

Meni se zdi, da če bi bili cilji natančno določeni in bi ravnatelj zmeraj to napovedal, ure ne bi bile realne, takšne kot so zmeraj. Boljše je, če pride nenapovedano, saj nimamo občutka kontrole.

Ali obstaja razgovor pred hospitacijo?

B

Ne, ni konkretnega razgovora.

Kaj pa razgovor po spremljavi?

C

Ja, ravnatelj se pogovori. Res pa je, da ravnatelj klasične hospitacije redko opravlja, saj se z nami pogosto pogovarja o našem delu in preko tega spoznava naše delo. V takšnih pogovorih dostikrat pride do postavljanja ciljev za izboljšanje našega dela.

Kako je s samospremljavo na vaši šoli?

B

Nimamo konkretnega programa s konkretnim instrumentarijem

D

Dijaki dostikrat sami povejo, kaj je narobe. Sam pa se dostikrat vprašam, zakaj ista ura v kakšnem razredu ne uspe, v drugem pa je zelo dobra.

C

Sama sem vesela, če dijaki ocenijo moje delo. Večkrat sem že kaj popravila zaradi pripomb dijakov

B

Ne bi bilo slabo, če bi imeli na nivoju šole nekaj pripravljenega za samospremljavo, kar pa ne sme biti obvezujoče.

Ali obstaja povezava med spremljavo in vašim strokovnim razvojem oziroma konkretnim programom načrtovanja?

B

Konkretno ni zapisano. Sicer pa smo učitelji avtonomni pri izbiri seminarjev. Vsak sam na osnovi izkušenj ve, kaj najbolj potrebuje za boljše delo.

Ali mislite, da bi bilo dobro imeti neke nacionalne okvirje spremljave?

A

Ja, ne bi bi imela nič proti.

C

Se strinjam.

B

Tudi jaz, samo to ne bi smelo biti obvezujoče, naj šola sama določi, kaj bo iz tega izbrala.

Kdo naj izvaja spremljavo? Samo ravnatelj?

A

Zelo dobro se obnesejo obiski pouka kolegov, ki najboljše ocenijo strokovno delo. Tudi obiski bivših inšpektorjev niso bili slabi, seveda pa je bilo to odvisno od človeka. Večkrat bi morali kolegi obiskati ure.

B

Tudi sama sem za to, saj se lahko tako dosti vsi dosti naučimo.

ZAPIS INTERVJUJEV- RAVNATELJI

ŠOLA ŠT. 1

Kako potekajo hospitacije na vaši šoli?

Hospitiram mlajše ljudi, zlasti tiste, ki pač prihajajo v šolo, da vidim pri čem sem. Pri starejših pa praktično ne hospitiram.

Zdaj kakšnih drugih večjih spremljav pač ni. Razen če vzameš pač, da spremljaš, kako dela šola v celoti, oziromai svet šole na svojih tistih sejah, ko sprejema oceno dela oziroma letni delovni načrt. Kakšnih drugih spremljav ne poznam - razen, če bi sedaj prišla šolska inšpekcija ali pa mogoče kakšen drug inšpekcijski organ.

Ali imate napovedane in nenapovedane hospitacije?

Hospitacije napovem tako, da napišem na tablo v zbornici: prihodnji teden pričnem s hospitacijami in ne napovem h komu grem.

Pol napovedane, pol nenapovedane?

Ja, tako nekako. Potem pa se sam opredelim. Včasih rečem, da grem k matematikom in pogledam mogoče v enem dnevu pri dveh ali treh: S skušam celo programirati, da grem v isti letnik večkrat in potem lahko primerjam, kako daleč so z letnim delovnim načrtom oz. ČRUS-om. Potem tudi vidim razlike in na tak način mogoče glede na primerjavo lažje ocenim.

Kakšen je potem cilj spremljave?

Da dobim vtis, kako delajo. Niti ne morem seveda strokovno oceniti predmet, bolj metodično in dobim pač občutek. Res pa je, da so se sedaj v teh letih že naučili, da ne spreminjajo učne ure, če pridem v njihov razred. To bi bilo pa potem malo preveč kričeče, po vsej verjetnosti je na ta način vtis relativen in drugačen kot pa je v resnici.

Kako pa izgleda priprava hospitacije z učiteljem? Se prej kaj dobita? Kaj pa po hospitaciji?

Po hospitaciji jaz nimam individualnih razgovorov. Povem ali sem bil zadovoljen, ali sem v povprečju bil zadovoljen, niso me razočarali, povem nekaj mogoče metodčnih navodil. Pri začetnikih pa jim seveda povem v glavnem: to in to mi ni bilo všeč npr. zapis na tablo ali kako mu je potem zmanjkalo časa za utrjevanje ali pa kaj splošnega. Na prvi učiteljski konferenci pa na splošno povem o vtisu pri hospitantih. To je seveda dobro in slabo. Dobro je zaradi tega, ker slišijo vsi, na kaj morajo biti pozorni. Slabo pa zato, ker ni individualnega pristopa, tistega čistega vina kot bi bilo mogoče potrebno.

Je pa res, da nikoli nisem bil pristaš tega nadzora nad učiteljem, ker se mi zdi, da večji ko je nadzor, manjša je avtonomija ali pa so seveda lahko še tudi večji stresi. Lahko doživiš ravno nasprotno od tistega, kar si seveda želiš. Zdi se mi, da mora biti hospitacija- včasih smo re- na kulturnem nivoju. Nikoli ne sme biti zastrašujoča, mora biti objektivna in ne seveda represivna.

Si pa z učiteljem potem tudi po hospitacijah zadata neki cilj npr. to je bilo slabo, poskušata to odpraviti, čez nekaj časa pridem še enkrat pogledat.

Ne tega ni. Na šoli je 65 učiteljev. Kako to tudi fizično narediti, da bi naredil vsako leto to, kvečjemu bi si moral narediti načrt za 5 let. Pri meni je sedaj malo drugače, ko odhajam in se mi ne zdi več tako pomembno. Res pa je, da sem bil pri vseh učiteljih v tem mojem obdobju in na ta način lahko res merodajno povem, kako kdo uči.

Poleg tega imaš še tudi informacije od staršev, otrok, medsebojni razgovori, ki sploh niso povezani s hospitacijami in vidiš marsikaj, kar se dogaja v razredu in s tem v šoli.

Ena izmed možnosti pri hospitaciji je ta, da se lahko šola odloči, da bo letos spremljala. npr. uporabo interneta, ravnatelj pa to spremlja. Ko pride do konca, reče: ugotovili smo, to pa to in zdaj bomo naredili načrt za naslednje leto, da to izboljšamo. Tako ne delate, ne?

Ne. Saj jaz bi bil tudi proti temu. Ker se mi zdi, da pouk ni parcialen in ti enostavno ne moreš pri pouku dati samo enemu delu npr. večji poudarek. Takoj, ko boš ti imel to, kar si zdaj ti prej rekel, npr. bodo tvoji celo leto samo o tem se pogovarjali in bodo zanemarjene mogoče cela vrsta drugih elementov nekega določenega primernege metodičnega pristopa. Govorim, kje je potem vprašanje same stroke in zato je delo vendarle bolj celovito. Meni se zdi, da mora biti pač ravnatelj globalen. Potem imaš ti seveda razrednike, posamezne aktive v vertikali.

Pa misliš, da je na šoli samo ravnatelj tisti, ki bi naj hospitiral, ali če bi drugače postavil cilje bi lahko tudi kdo drug to delal?

Jaz bi bil zato, da bi bili vodje strokovnih aktivov. To bi bilo seveda lažje, ker bi si te cilje kot ti praviš lahko zastavili in bi rekli: sedaj bomo pri mojem predmetu ugotovili kje smo. Na tak način bi lahko bil pouk veliko boljši.

To je ena izmed tez, če je sistem spremljave postavljen tako, potem lahko to ti delaš. Ravnatelj pa je bolj v funkciji tistega ki spremlja delo » počez«. Globalno gleda in ugotovi stanje...

Da, skupaj smo ugotovili določene stvari, zadovoljen sem s tem in tem s tem pri delu kolektiva. To bi bila medsebojna spodbuda, ki bi lahko imela zelo pozitivne učinke ravno zaradi tega, ker ne bi bila prisila.

Ali ima ravnatelj občutek, da ima učitelj tremo?

Ja. Nemogoče je skoraj, da bi učitelji pri hospitacijah ravnatelja ne imeli treme. Tudi tisti, ki bodo rekli 100 % da je nimajo, jo imajo. Zaradi tega se mi zdi, da se ta del da razširiti. Nujno potrebno pa je, da bo hospitacija napotek v boljše delo in v funkciji razvoja učitelja. Nikakor pa ne v funkciji nagrajevanja, ali plače ali ne vem, potem boš imel zopet neko notranje nasprotje.

Kaj pa vidiš kot ovire pri spremljavi na šoli?

Pravzaprav ovir takih večjih ni, bolj so take operativne, zdaj npr. da se če bi šli v to, da predsednik strokovnega predmetnega aktiva ima tudi to pooblastilo, da hospitira, da pomaga pri teh zadevah, to so v bistvu že neke vrste pomočniki ravnatelja. Po vsej verjetnosti bi lahko tudi pomočništvo razdelil npr. po urah, namesto da ima en pomočnik zdaj tistih 8 ali pa ne vem koliko ur manj pouka, bi lahko teh 8 ur razdelil na 4, pa bi imela po dva manj in bi potem lahko seveda tudi on programiral, a ne. Če pa ima on tudi 20 ur pouka, pa on 20 ur pouka, je vprašanje kako bosta po urniku v enem mesecu prišla skupaj. Jaz mislim, da bi se dalo to narediti. Je pa res to, ko sedaj vi mlajši ravnatelji pripovedujete, jaz bi bil res za spremembo znotraj v sami šoli, več seminarskega pouka in da ne bi imeli več klasični urnik. Več blok ur in vsega tega, ampak to bi res moral nekdo povedati, kako je potem z znanjem, glede na spremembe tega načina dela. Eni bodo jamrali zdaj imam pa jaz to samo v prvem polletju, v drugem polletju pa nič, pa začnem zopet jeseni kolikor je zdaj tu vmes minusa do vseh ostalih in tako naprej, tako, da bi bilo zanesljivo možno naredit to delo boljše.

Na ta način, kot si omenil. Bi še kaj dodal?

Hospitacije za mene, jaz bi bil bolj zato več, če bi že hoteli imeti nekaj organiziranih. ZRSS bi naj bil zopet v stari funkciji. Naj bi oni prišli sem pogledat pouk pri posameznih predmetih. To bi bilo verjetno bolj učinkovito. Samo takrat so imeli še tisto nadzorno funkcijo, to res ni šlo skupaj sam najbolje več, ampak, da neka inštitucija, ki bi imela to možnost, da bi dejansko načrtno obiskovala.

Ne v funkciji kontrole, ampak tega in morda oni naredili program in naj pride potem 5 učiteljev sem, pa imajo 5 ali v tistem dnevu ima lahko 10 hospitacij, če jih je 5 pri dveh naj grede, to je v končni fazi že 20 % učiteljskega zbora, potem pa seveda konferenca in vse to.

To bi služilo izključno vam v informacijo.

Jaz mislim, to bi bil najboljši pouk. Samo to morajo biti pametni ti ljudje - svetovalci.

ŠOLA ŠT. 2

Kako poteka spremljava na vaši šoli?

Spremljava dela učiteljev? Pravzaprav nismo kakšne Amerike odkrili na tem področju. Imam to urejeno precej delegirano. Znotraj vodstvene piramide imam enega od pomočnikov, oziroma dva od pomočnikov zadolžena, da po strokovni plati hospitirata. Ena je bolj zato, da spremlja delo v smislu svetovanja in ne nadziranja, bolj v smislu svetovanja in pomoči mladim in novo zaposlenim delavcem, druga pa pokriva mednarodno šolo, šolo za tujce, kjer pa te iste stvari za ta del programa izpelje. Kot ravnatelj si vzamem to pravico, da ni nujno, da napovedujem hospitacije. Vsi ostali napovedujejo in naslednji korak v tej piramidi so predsedniki strokovnih aktivov, ki so dolžni toliko in toliko hospitacij na redovalno obdobje ali eno leto. Kot ravnatelj dobim en tak presek po strokovni plati, po metodično didaktični plati, vso stvar pa vodim v smislu svetovanja pomoči in skoraj nič v smislu represije.

Pa naredite zelo konkreten načrt, npr. spremljava v šol. letu 2004/05?

Ne. Naredim tako. V okviru LDN te naloge zapišem in porazdelim dolžnosti in zadolžitve in se z vsakim od teh, ki sem jih naštel, potem dogovorim. Na koncu leta dajo poročilo. Najprej kvantitativno pogledam, koliko je tega pokritega, potem naredim še kratko analizo. Če je cilj šole dosežen, če so rezultati, ki so merljivi, taki, da so v smislu pričakovani in nad pričakovanji, potem je to prvi garant, da delo mora biti kar precej v redu. Praviloma se rezultati tega dela poročil pokrivajo s tem. Tu pa tam je kakšna intervencijska hospitacija-glede na pritožbo ali problem, ki nastane in je potrebno tudi to opraviti. Ali v smislu samega pouka in izvedbe ali v smislu ocenjevanja tistega področja dela.

Kaj je glavni cilj spremljave?

Tu ni nekaj bistveno novega, inovacij na tem področju ne moreš odkriti. Če neko stvar postaviš, deluje, si s pooblastili in odgovornostmi zadolžen za to, da taka stvar teče, potem je naravno in logično, da imaš pregled nad dogajanjem. Brez kontrole, da bodo stvari same po sebi tekle, je to pristop, ki ne more obroditi sadov. To je tako kot v razredu in kot v družini. Če domačih nalog ne pregleduješ, če dodatnih zadolžitev ne pregleduješ, če te povratne informacije ni, potem prej kot slej pride do tega, da se to izrodi. Neke vrste nadzor, neke vrste kontrola, neke vrste mehanizem, s katerimi meriš, da veš, zakaj gre, mora biti: Ne more neka sredina brez tega normalno funkcionirati. To je po logistiki nujno zlo, ali pa sestavni del nekega dela. Cilj tega je, da kot ravnatelj dobim z argumenti podprte izkušnje ali posnetek realnega stanja, na osnovi katerega lahko rečem: poznam sredino, lahko zagovarjam, to je tako, nenazadnje tudi v komunikaciji do oblasti, do javnosti, do staršev, do uporabnikov. Na ta način imam

neke informacije, s katerimi lahko zagovarjam šolo ali pa skrbim za to, da se kakšne stvari uredijo. Če tega nimaš, potem je malo prikrivanja oziroma skrivanje za nečem, da to lahko adekvatno narediš. Če nekdo ne skrbi s kontrolnimi mehanizmi, da red nekje je, potem tega reda ni.

Ko zasledujem delo, nikoli ne zahtevam drobnjakarsko nepomembnih zadev, ki naj bi jih delavec izpolnil. Bistven zame je vtis o uri, vtis o dogajanju. Ni nujno, da so samo ure jemanja nove snovi narejene po neki metodično didaktični strukturi. Gledam tudi na ure pisnih nalog, ure spraševanj, ocenjevanje suplenc, kakor koli pride ura, ki je, in tisti vtis mene zanima. Moja glavna zahteva do delavcev je nasvet ali tista povratna informacija do delavca, če te ni, potem je hospitacija brez smisla. Za strokovnost, če ima diplomu, je poskrbela država in ji je treba zaupati. Mene zanima, ali je učitelj o uri razmislil, dorekel, kaj bo delal, predvidel, koga bo vprašal, kakšne postopke bo imel, in je to dovolj. Če je ura dobro izpadla, je to zame pomembno. Da ni tako, da eden hodi v šoli preživeti, se zafrkava, z levo roko opravi zato ker pač nima interesa, ker je pač tak po naravi, ali pa je to sekundarni posel. V redkih izjemah je ura takšna, kot ne bi smela biti. Potem želim učitelju pomagati, da le sprevidi. Če ima nekdo 15 ali 20 let delovnih izkušenj, pa ne zna sam urediti, je igra izgubljena.

Če nekdo ve, da bo morala biti priprava, da bo nekdo pripravo od njega zahteval, bo to naredil.

Če je to predstavljeno tako, da je v razumnem obsegu, časovnem in vsebinskem, bo to naredil in mu bo v končni fazi to pomenilo, da mu je v dobrobit, uredil se je, izpeljal je nekaj in mu je stvar boljše stekla. Narobe bi bilo, če bi to izzvenelo, kot da ga greš sekirat.

Kakšno je vaše mnenje o tem, da bi moral biti postavljen neki sistem na nivoju šole ali celo na nacionalnem nivoju, da bi šola bila dolžna imeti neki celovit sistem spremljave dela učiteljev?

Težko si predstavljam, da to v načinu dela neke šole, ki ima uspeh, ni vgrajeno. Brez tega skoraj ne gre. Podobno je v razredu, kjer sistema nadzora, spremljave, kontrole in svetovanja ni, ne more biti rezultatov. Če bi bil na nivoju države in bi začutil, da je temu tako, da je nekaj narobe, bi bilo to treba sistemsko doreči, nekoga prisiliti, da gre v to.

Da ponudiš šoli neki model z različnimi cilji?

To je najbolj osnovni model, ki sem ga omenil, ki je sestavni del normalnega pristopa k delu. Te stvari pa imajo kot temelj možnost nadgradnje, ki je precej bolj bogata. V funkcijo lahko postaviš precej drugih ciljev, drugih mehanizmov, ki bi sprožili neke procese, ki bi k rasti neke sredine prispevali svoje. To bi lahko vgradil v sistem sodelovanja učiteljev na horizontalni in vertikalni ravni prenosa znanja izobraževanja. Da je to v funkciji tega, da te osvešča, usposablja. Predsedniki aktivov večkrat

razpišejo določene ure, vzorčne ure, ure aktivnosti, ki so se pokazale za dobre. V bistvu je to tudi nadzor, hkrati je pomoč in prenos nekih pozitivnih izkušenj. Vpeti smo tudi v programe, ki so mednarodno postavljeni, kjer ljudje dobivajo čisto drugačne informacije. Ta transfer je znotraj teh vrst dejavnosti vgrajen in enakovreden. Če mi na koncu eden od predsednikov aktiva reče: sem obiskal toliko mladih, sem pripravil toliko vzorčnih ur.

Dobro je del tega tudi prenesti na nižji nivo.

Kot ravnatelj se moraš oborožiti s tem, da vidiš, kaj se ti dogaja v razredu. Drugače stik izgubiš, ker si večina ravnateljev, vsaj s to izobrazbo, ki jo imava midva, ne more privoščiti, da bi učil, ali pa zelo težko. Jaz štiri ali pet ur na teden v razredu ne morem biti, to pomeni, da ne morem tega uresničiti in bi bilo krivično do otrok.

ŠOLA ŠT. 3

Kako poteka pri vas spremljava? Čisto praktično, spremljava dela učitelja.

Jaz naredim vsako leto velik delovni načrt po mesecih in to ljudje vedo vnaprej, to so tako imenovane redne vnaprej napovedane hospitacije, in pa seveda so še hospitacije, ki so posledica kakšnih intervencij, bodisi inšpektorjev bodisi staršev, bodisi sveta staršev ipd. Načeloma pa imam seveda napovedane hospitacije. Morajo mi vedno oddati pripravo, to pripravo oddajo v pisni obliki, jaz imam narejen vprašalnik, ki ga potem sproti izpolnjujem, oziroma neki testni list z opornimi točkami, ki mi služi kot osnova za izvedbo hospitacije.

Kak pa cilj postavite? Kaj je v bistvu cilj spremljave dela učiteljev?

Cilj spremljave je pravzaprav ta, da vidimo, ker smo pač v didaktični prenovi, ali zadnja leta vnašajo kaj teh novih elementov, potem- cilj spremljave je, da poskušam, koliko je meni kot ravnatelju dano opozoriti na pomanjkljivosti, ne bom govoril napake, in pa seveda tretji cilj, svetovanje kasneje, če lahko kakorkoli pač svetujem, seveda.

Kako pa potekajo konkretne hospitacije? Se dogovorita pred hospitacijo o ciljih ali potem, pa pogovor opravita potem?

Jaz načeloma ne razkrijem, da bi kakšno določeno stvar hospitiral. Se pravi, recimo jezik, uporabo jezika ali karkoli, ampak poskušam v celoti oceniti pripravo na pouk, potem uvod, kakšne cilje želi to uro doseči, kakšne metode bo uporabil, kakšna sredstva so mu na voljo in seveda ves potek ure, kako mu to uspe izpeljati, vključno s tem, kakšno učno

tehnologijo, če jo seveda uporablja in koliko časa jo uporablja, ali je opredeljivo to s tem, kakšne cilje si je zastavil ali ni.

Kaj pa so konkretne pridobitve od teh hospitacij? Kaj konkretno pridobite od hospitacij?

Jaz imam neki relativno konstanten pregled, ker vsako leto hospitiram vse učitelje, seveda upajoč, da bo lepega dne generalna inšpekcija mimo in bo ta tempo počasi popustil, ker je pač tudi zakonsko zaukazano, po drugi strani pa so se učitelji že toliko navadili, da vedo, da pač neki nadzor v tem smislu je.

ŠOLA ŠT. 4

Kako nastane program spremljave?

Z vsakim učiteljem se ob pripravi njegovega letnega načrta natančno pogovorim o njegovem delu, kar je že neka vrsta spremljave. Tako mu tudi nakažem cilje spremljave, saj vidim njegovo usmeritev.

Program spremljave je zelo neformalen, učitelji mnogokrat niti ne čutijo, da gre za spremljavo. To se zgodi tako, da sam večkrat odnesem okrožnice v razred in takrat seveda ob vstopu v razred vidi, kaj se dogaja. Vidim, da je vse v redu, uporabljajo se AV sredstva, ali pa je v razredu nered.

Kako pa učitelji to sprejemajo?

Nimajo nič proti, so se navadili.

Ali cilje zapišete tudi na nivoju šole?

Konkretno niso zapisani, vedo pa jih učitelji sami, saj jih zvedo v razgovoru. Niso pa preveč specifični, pač pa splošni. Če pa gre za pritožbe staršev, takrat pa učitelj pač zve, kaj bo cilj spremljave, saj moramo to odpraviti.

Kako pa povežete spremljavo s programom izobraževanja?

Učitelji so zelo samostojni pri te. Res pa je, da se zelo dosti pogovarjam z njimi o njihovem delu in tako posredno svetujem izboljšave njihovega dela. Verjetno učitelji tudi to upoštevajo pri svojem izobraževanju.

Kakšno je vaše mnenje o nekakšnih nacionalnih okvirjih spremljave?

Mislím, da bi bilo to v pomoč šolam in ravnateljem, posebej večjim šolam.

Kdo pa bi lahko izvajal spremljavo poleg ravnatelja?

Dobri so obiski kolegov, njihova pomoč in izmenjava mnenj. Mora pa obstajati med njimi dobra komunikacija in sodelovanje. Ne gre to na silo.

Sam bi bil tudi za to, da bi prišel tim strokovnjakov od zunaj, ki bi bil zelo kompetenten, spremljal bi delo učiteljev, bili bi pri pouku. Nato pa bi dali navodila za delo v prihodnje. To bi zelo pomagalo pri izboljšanju dela.