

S samoevalvacijo do kakovostnejše šole



dr. Teja Lorger, profesorica pedagogike in sociologije, III. gimnazija Maribor

Celotna družba (in znotraj nje vsi sistemi in podsistemi) teži k zagotavljanju najvišje možne kakovosti. Kakovostni morajo biti izdelki, kakovostne morajo biti storitve, kakovostni morajo biti odnosi ... Kakovost je v sodobni družbi eden izmed fenomenov, okrog katerega se vse vrti. Vsa ta pričakovanja po kakovosti pa ne morejo biti izpolnjena, če v prvi vrsti niso kakovostne storitve v organizacijah, ki vzgajajo in izobražujejo ljudi; torej v prvih formalnih organizacijah, v katere smo ljudje vključeni – v šolah. Doktrina, da inšpekcijski nadzor vodi v zvišanje kakovosti dela učiteljev ter šole kot celote, je zastarela in preživeta. Menimo, da do zvišanja kakovosti lahko pripelje zgolj in samo samokontrola in samoocenjevanje, pa naj bo le-ta na ravni šole, na ravni aktiva ali na ravni vsakega posameznega učitelja.

Ključne besede: kakovost, kakovostna šola, samoevalvacija

Uvajanje pojma kakovosti v šolstvo in različni pristopi h kakovosti

Kakovost v izobraževalni dejavnosti je težko opredeliti in nemalokrat različni avtorji pri opredelitvi kakovosti v izobraževalnih dejavnostih pridejo do raznolikih definicij, saj imajo različne izobraževalne institucije glede kakovosti različna pričakovanja in interese (Harb 2004).

Kakovost v šoli vsebuje dva temeljna elementa: zadovoljstvo uporabnika in merjenje po specifikaciji – standardih. Kakovost, ki jo določena šola vpelje in poseduje, na eni strani prinaša prestiž in pozicijsko prednost na trgu, na drugi strani pa uporabniku daje moč in večji pomen (Trnavčević 2000). Z drugimi besedami: šola se s povišanjem kakovosti svojega dela zavaruje, da je konkurenčna in privlačna na trgu, hkrati pa se učenci/dijaki/odrasli z obiskovanjem prav te šole »zavarujejo«, da so konkurenčni in privlačni na trgu delovne sile. Gre torej za vzajemno delovanje, ki koristi tako eni kot drugi strani.

Prizadevanja za kakovost so razvila tri osnovne pristope h kakovosti. Prvi je kontrola oziroma nadzor kakovosti, katerega bistvo je odkrivanje in preprečevanje napak ter izločanje procesov in storitev, ki standardov kakovosti ne dosegajo (Roncelli Vaupot 2000). V šolstvu se to kaže predvsem kot inšpekcija, ki kontrolira in preverja, ali šola deluje v skladu s pravili. Tu o kakovosti še ne moremo govoriti, saj inšpekcija skrbi le za delovanje v skladu z zakonodajo.

Drugi je zagotavljanje kakovosti pred procesom dela in med njim – s pomočjo natančnih opisov

postopkov dela in ravnanja, ki vodijo vsakega zaposlenega v tej smeri, da prepreči napake (Roncelli Vaupot 2000). Gre torej za odkrivanje in posledično preprečevanje različnih odklonov, ki bi ovirali doseganje rezultatov.

Tretji pristop pa je sistem menedžmenta kakovosti, ki dosega kakovost z oblikovanjem kulture, ki vrednoti kakovost. Najbolj znan je pristop TQM – Total Quality Management (Roncelli Vaupot 2000). Total Quality Management ali celovito obvladovanje kakovosti postavlja štirinajst bistvenih načel, ki jih mora upoštevati organizacija, če želi doseči kakovost. Demingova opredelitev TQM-ja – pravzaprav njegovih dvanajst načel – je najustreznejše sredstvo za uporabo TQM-ja v vzgoji in izobraževanju:

- Trdno zastavljen cilj in privolitev vseh zaposlenih v nenehno izboljševanje svojega dela sta nujna pogoja za kakovostno šolo.
- Šola mora težiti k trajnim povezavam in dobrim odnosom s svojimi učenci, starši ter lokalnim okoljem. Odnos mora temeljiti na obojestranskem spoštovanju, zaupanju in partnerstvu.
- Permanentno izobraževanje in nenehno izpopolnjevanje učiteljev in strokovnih delavcev vodi v ustvarjalnost, strokovnost in kakovost dela. Pomembno je, da se ne izobražujejo in izpopolnjujejo le posamezni učitelji, temveč da celoten kolektiv raste in dopolnjuje ter nadgrajuje svoje znanje.
- Metoda samoevalvacije vodi do kakovostnega dela v šolah. S samoevalvacijo učitelji sami zase ugotavljajo kakovost lastnega dela in doseganje ciljev.
- Nenehno izboljševanje vzgojno-izobraževalnega procesa vodi v kakovostno šolo. Kakovost šole je potrebno graditi na odnosih, na proce-

su – in ne zgolj na merljivih segmentih dela (ocene, eksterna preverjanja, tekmovanja).

- Odnosi v zbornici morajo biti dobri: negovati je potrebno medosebno spoštovanje, timsko delo in medsebojno pomoč. Ravnatelj na šoli je tista oseba, ki bi naj uvedla kolegialno kulturo v zbornice.
- Strah in kazni, če ne dosežeš vseh zastavljenih ciljev, je potrebno odpraviti, saj je le tako možno ustvariti pozitivno vzdušje.
- Vpeljevanje in negovanje timskega dela je prava pot h kakovostni šoli. Pomembno je, da člani tima drug drugemu pomagajo, delujejo kot skupina in se spodbujajo.
- Slogane, za katerimi se skriva samozadostnost in poklicna samovšečnost (»prijazna šola«, »odličnost izobraževanja« ...), je potrebno odstraniti, saj se avtomatsko pričakuje, da sistem dobro deluje in se zato ne evalvira.
- Učitelji morajo biti aktivni člani pri sprejemanju novih odločitev in sprememb. Takšni učitelji so zadovoljni in ponosni na svoje delo.
- Ravnatelj mora izbirati kader, ki teži k napredku, skrbi za osebni in strokovni razvoj, čuti potrebo po nenehnem izobraževanju, dopolnjevanju in nadgrajevanju.
- Kakovost lahko šole uvajajo le v primeru, ko zaposleni sprejmejo nenehno preverjanje, evalviranje in izboljševanje svojega dela (Zupanc Grom 2000).

Pri pristopu celostnega obvladovanja kakovosti gre torej za izboljševanje nasploh; ne le da odkrivamo ovire in težave, temveč da proces nenehno spremljamo, proučujemo, izpopolnjujemo in iščemo boljše rešitve.

Kdaj je šola kakovostna?

Enotnega mnenja o tem, kaj je kakovostna šola, ni in ga najverjetneje tudi v prihodnje ne bo, kar je razlog, da nastajajo številne študije, ki se ukvarjajo s fenomenom kakovostnega izobraževanja. Nobena od teh študij ni vrednostno nevtralna – ene bolj poudarjajo storilnostni vidik šole in doseganje ciljev, druge bolj odnos med učiteljem in učencem ter vzgojo, tretje razvoj spretnosti in sposobnosti kritičnega mišljenja, četrte vpeljevanje novih učnih oblik in metod dela, pete spet nekaj drugega.

Zato bomo – preden bomo navedli, kaj posamezni avtorji pojmujejo kot temelj kakovostnega izobraževanja – opredelili, kakšno bi naj bilo vzgojno-izobraževalno delo za 21. stoletje.

Mednarodna komisija, ki se je ukvarjala z vprašanjem, kakšno mora biti izobraževanje za 21. stoletje, znana kot Delorsova komisija, je navedla štiri stebre izobraževanja:

- učiti se vedeti: gre za posedovanje določenega splošnega znanja, ki ga je možno nadgraditi in poglobiti na posameznih predmetnih področjih (ne gre torej zgolj za pridobivanje znanj, temveč tudi za sposobnost obvladovanja teh znanj);
- učiti se delati: gre za sposobnost aplikacije pridobljenega znanja (znanje, ki ga tekom izobraževanja pridobiš in osvojiš, moraš znati tudi uporabiti);
- učiti se živeti skupaj: gre za skrb za razumevanje drugih, njihove zgodovine in tradicije (naloge naj bodo skupne, tako da se otroci naučijo reševati probleme v skupini);
- učiti se biti: gre za to, da mora izobraževanje prispevati k razvoju vsakega posameznika, k razvoju kritičnega mišljenja, neodvisnosti in odgovornosti (Lipuzič 1996).

Realizacija prvih dveh stebrov (učiti se vedeti in učiti se delati) poteka v pripravah učnih načrtov za posamezne predmete, medtem ko realizacija drugih dveh stebrov (učiti se živeti skupaj in učiti se biti) poteka preko povezovanja vrednot in znanja ter iskanja pristopov in načinov za boljše medosebno razumevanje (Budnar 2000).

Kaj je torej tisto, kar določeno šolo dela kakovostno? Katera področja morajo biti izpolnjena, da lahko govorimo, da je neka šola kakovostna, neka druga pa nekakovostna?

Različni avtorji opredeljujejo različne pogoje, ki morajo biti realizirani, in v nadaljevanju bomo navedli poglede nekaterih avtorjev.

Medveš (2000, 23–24) navaja temeljna vsebinska področja, ki so pomembna za oceno kakovosti dela šole. Ta področja so:

- vzgojni in izobraževalni dosežki (doseganje standardov, učni uspeh, dosežki šole na različnih področjih, razvitost socialnih odnosov in doseganje osebne zrelosti);
- organizacija in izvajanje pouka in učenja ter dejavnosti ob pouku (kakovost artikulacije pouka, prilagajanje krajevnim potrebam in učencem, pestrost metod in oblik dela, oblike spodbujanja in pomoči, možnosti za ustvarjalnost in inovativnost, transparentnost preverjanja in ocenjevanja, upoštevanje različnosti – spolov, sposobnosti, razvojnih posebnosti, predznanja, interesov, kultur ...);
- socialna klima v razredu in šoli (počutje učencev/dijakov/odraslih, socialna integriranost in identifikacija s šolo, reševanje konfliktov, prostorske razmere za delo in bivanje, položaj učencev/dijakov/odraslih, ki so pripadniki manjšin oziroma izvirajo iz drugih kultur);
- odnosi s partnerji in sodelovanje z okoljem (sodelovanje in vključevanje staršev v delo šole,



subjektivno počutje in razmerje staršev do šole, identifikacija staršev s šolo, sodelovanje s celotnim osebjem šole, sodelovanje s strokovnimi službami šole, sodelovanje v dejavnostih okolja);

- strokovnost in osebni razvoj (nenehno izobraževanje in izpopolnjevanje, sodelovanje, inovativnost, osebnostni razvoj).

Budnar navaja področja, ki morajo biti v šoli razvita, da lahko le-ta postane oziroma ostane kakovostna:

- Učenje preko soočanja s kompleksnimi problemi je pomembno za kakovostno šolo. Pri tem je pomemben proces, saj gre za sodelovanje učencev pri iskanju odgovorov na določena vprašanja. Učenec aktivno išče in preizkuša svoje trditve skupaj z drugimi; poudarek je na sodelovanju, kar vodi v višjo stopnjo socialne strpnosti, solidarnosti, empatije, prijateljstva. Učitelj je tisti subjekt izobraževalnega procesa, ki mora ustvariti pogoje, da je to sodelovanje možno in da je produktivno.
- V kakovostni šoli se v izobraževalnem procesu povezujejo različna področja razvoja, kot so razumsko, čustveno, estetsko, etično in socialno. Pomembno je torej tako učenje za znanje in njegovo uporabo kot tudi učenje za osebnostni razvoj in razvoj socialnih kompetenc.
- Učitelji v kakovostni šoli morajo težiti tako k profesionalnemu razvoju (obvladovanje sodobnih metod in oblik dela, integracija teoretičnih in praktičnih znanj ...) kot tudi k osebnostni rasti (razvijanje spretnosti reševanja konfliktov, razvijanje spretnosti vodenja, razvijanje ustrezne verbalne in neverbalne komunikacije, nadgrajevanje socialnih kompetenc ...).
- K bolj kakovostnemu delovanju šole lahko pripomore tudi skupno izobraževanje in izpopol-

njevanje vseh zaposlenih, ki pa bi naj temeljilo na modelu izkušnješkega izobraževanja, kjer se z uporabo različnih metod dela omogoča doseganje ciljev osebnostne in profesionalne rasti. S tem ko bi se izobraževali vsi hkrati, bi drug drugega spoznavali in se usposobili za delovanje v skupini, kar bi vodilo v medsebojno sodelovanje, boljše sporazumevanje in ustvarjanje psiho-socialne klime šole (Budnar 2000).

Roncelli Vaupot navaja temeljne lastnosti kakovostne šole:

- Kakovostna šola je usmerjena na pouk, na poučevanje in učenje. Vloga učitelja je bistvena – učitelji morajo med seboj sodelovati in imeti profesionalen odnos do učencev, učenec pa mora biti aktiven in odgovoren. Dobro realizirani vlogi obeh temeljnih subjektov procesa vzgoje in izobraževanja pa prispevata k doseganju dobrih rezultatov in učinkov dela.
- Klima in kultura v šoli morata biti ugodni in pozitivni, da s svojimi vrednotami vodita v kulturo učenja. V kakovostni šoli vse temelji na sodelovanju.
- Ravnateljevo vodenje je tisto, ki pomembno vpliva na delovanje šole, njeno kakovost in učinkovitost. Novejše raziskave poudarjajo transformacijsko vodenje, ki povezuje vse šole v proces sodelovanja (Roncelli Vaupot 2000).

Meyer (2005) navaja pet temeljnih značilnosti dobre, kakovostne šole. Vse opredelitve kakovostne šole lahko združimo v naslednjih pet pojmov:

- demokratična kultura (šola mora prispevati k razvoju zrelosti in solidarnosti učencev, to pa je možno doseči le na način, da se tudi sama poslužuje demokratičnih načel dela);

- vzgojna naloga (vsaka šola hkrati izobražuje in vzgaja – vzgoja postaja tista naloga, ki jo starši zaradi prenatrpanih in predolghih delavnikov nemalokrat prenašajo na učitelje);
- delovni odnos (med učiteljem in učencem se mora zgraditi odnos, ki temelji na vzdušju, ki spodbuja k delu);
- razvijanje trajnih kompetenc (šola mora podajati znanje na način, da ga učenci osvojijo in ohranijo ter posledično pridobijo kompetence, ki jih oblikujejo v celostno osebnost in jim omogočijo kakovostno življenje);
- osredotočanje na učitelja (zavedati se je potrebno, da dobra šola ne pomeni zgolj ugodnega mesta za učenca, temveč tudi ugodno mesto za učitelja, ki prav tako kot učenec raste in se razvija).

Vsi navedeni avtorji se strinjajo, ko navajajo, da je učitelj temeljni subjekt vzgojno-izobraževalnega procesa in da se kakovost v šoli začne in konča pri učitelju.

Menimo, da je samoevalvacija odlično orodje, ki lahko dobrega učitelja popelje do odličnosti in posledično dobro šolo v odlično.

S samoevalvacijo do kakovostnejše šole

Če želimo kakovost v vzgojno-izobraževalnem procesu v prvem koraku zagotoviti in v drugem koraku ohraniti, morajo obstajati subjekti, ki kakovost presoja.

Poudariti je potrebno, da inšpekcijski nadzor (ter posledični strah in trepet učiteljev) ni tisti, ki bi vodil v zvišanje kakovosti dela učiteljev ter šole kot celote. Do zvišanja kakovosti lahko pripelje zgolj in samo samokontrola, samoocenjevanje in samonadzor, pa naj bo le-ta na ravni šole, na ravni tima ali na ravni vsakega posameznega učitelja.

Samoevalvacija sloni oziroma izhaja iz drugačne logike kot zunanja evalvacija. Čeprav je namen samoevalvacije tudi preverjanje razvoja, je njena prvotna naloga razvoj sam. Je značilnost, vgrajena v šolo samo in njeno strokovno delo, ki zahteva določeno stopnjo decentralizacije šolskega sistema.

Menimo, da večji kot je občutek pripadnosti in večji kot je občutek, da je samoevalvacija skupna iniciativa, večja je verjetnost, da bo samoevalvacija dejansko vodila v kakovostnejši izobraževalni proces in kakovostnejšo šolo. Menimo, da je samoevalvacija vsakega posameznega učitelja tista, ki popelje dobro šolo v odlično šolo.

Zaključek

Osnovni namen samoevalvacije je ugotavljanje, zagotavljanje in izboljševanje kakovosti šole. Z analizo navedene literature, smo prišli do ugotovitve, da je za šolo mogoče največ narediti »od znotraj«. Ugotavljamo, da se kakovost šole utemeljuje na samoevalvaciji. Predpostavljamo, da je avtonomni učitelj subjekt, ki lahko s pomočjo objektivnih rezultatov samoevalvacije največ naredi za izboljšanje lastnega pedagoškega dela in odnosov na vseh nivojih ter posledično krepi kakovost šole kot celote.

Literatura

- Budnar, M. (2000). Področja kakovosti šole. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (1), str. 17–20.
- Harb, D. (2004). *Kakovost izobraževalnega procesa pri dijakih in učiteljih*. Ptuj: Samozaložba.
- Lipužič, B. (1996). *Izobraževanje na razpotju: Znanje za razvoj – svetovni izziv*. Ljubljana: Modrijan.
- Medveš, Z. (2000). Kakovost v šoli. *Sodobna pedagogika*, 51 (4), str. 8–26.
- Meyer, H. (2005). *Što je dobra nastava?* Zagreb: Tipotisak.
- Roncelli-Vaupot, S. (2000). Izzivi v raznolikosti pristopov k boljšemu delu šol. V: A. Trnavčević (Ur.), *Raznolikost kakovosti*, str. 51–68. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Trnavčević, A. (2000). O kakovosti še malo drugače. V A. Trnavčević (Ur.), *Raznolikost kakovosti*, str. 9–24. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Zupanc Grom, R. (2000). Uvajanje kakovosti v šole. V A. Trnavčević (Ur.), *Raznolikost kakovosti*, str. 25–42. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Astronomija za radovedne



Zvezdne karte, planeti, zvezde, galaksije

Kaj vse je v vesolju? Kje je gora Olimp na Marsu?
Kje točno je pristal prvi človek na Luni?
Kje se nahaja tirnica, po kateri kroži
Mednarodna vesoljska postaja?



Nova knjiga vam bom pomagala pri odkrivanju ozvezdij, planetov in meglic, ki jih lahko vidimo s prostim očesom, in tudi tistih, ki jih lahko opazimo samo s pomočjo najsodobnejših teleskopov.