

# Učni sprehod za profesionalni razvoj

**Katja Arzenšek Konjajeva**

oš *Vide Pregarc*

Prispevek govori o načinu vodenja, ki bi se lahko ob spremembi organizacijskih zmožnosti za vodenje približal distribuiranemu vodenju. Prikazali bomo vključevanje strokovnih delavcev v učni sprehod, to je eno od dejavnosti za spremljanje in spreminjanje pedagoškega procesa. Predstavili bomo učne sprehode, namenjene spremljanju dela strokovnih delavcev in razvijanju učeče se skupnosti ter zagotavljanju kakovosti pedagoškega procesa in profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev na področju sodelovanja. V empiričnem delu bomo uporabili intervjuje z ravnatelji in strokovnimi delavci, ki jih bomo kvalitativno analizirali in rezultate prikazali v preglednicah. Predmet evalvacije se nanaša na spremljanje pedagoškega procesa z učnimi sprehodi in na ugotovitve, kaj ta oblika pomeni ravnateljem in primerjalno strokovnim delavcem na področju sodelovanja in morebitnega distribuiranega vodenja. S pomočjo teorije bomo osvetlili oblike vodenja in sodelovanje med učitelji in preučili, kako tovrstna oblika spremljanja vpliva na njihov profesionalni in osebni razvoj.

*Ključne besede:* spremljanje, distribuirano vodenje, učni sprehod, sodelovanje

## Uvod

Spremljanje pedagoškega procesa za zagotavljanje kakovosti in profesionalnega razvoja strokovnega delavca na področju sodelovanja je pri razvoju učeče se skupnosti bistveno. Učeča se skupnost se razvija preko učečih se posameznikov, ki se učijo drug od drugega in drug z drugim. Za tak razvoj je pomembno spodbudno okolje, ki omogoča sodelovalno učenje, in okoliščine, zaradi katerih se vodenje lahko preoblikuje v distribuirano. Učeča se skupnost nastane, ko pride do premika od posameznega, individualnega načina razmišljanja k sistemskemu mišljenju, pri čemer se moramo zavedati, da je za kakovostno delovanje celote pomembna individualnost. »Učeča se skupnost so med seboj daljše časovno obdobje povezani ljudje, med katerimi so se z osebnimi stiki razvili posebni medsebojni odnosi, v katerih vsi vplivajo na odločitve in pravila delovanja skupnosti. Z učenjem, in sicer priložnostnim, neformalnim in formalnim (npr. ob druženju, v šoli), se skupnost samouresničuje in med generacijami prilagaja okoliščinam svojo

skupno identiteto.«<sup>1</sup> Navedeni vidiki morajo biti uravnoteženi, ker se le tako lahko uresničuje odgovornost članov skupnosti in njene okolice do skupnosti in virov, ki omogočajo njeno preživetje in blaginjo, kar pomeni, da se vodenje od ene osebe preusmeri na celotno organizacijo.

Za profesionalni razvoj na področju sodelovanja in opazovanja ter spremljanja dela, ki omogoča oblikovanje učeče se skupnosti, je v strokovni literaturi mogoče najti veliko opredelitev. Eden od načinov spremljanja učiteljevega dela, ki omogoča zagotavljanje ali povečanje kakovosti, je lahko učni sprehod. Tomičeva (2002) navaja, da morata pri medsebojnih hospitacijah, kar učni sprehod na neki način je, med učiteljem in opazovalcem vladati medsebojno zaupanje in podpora, opazovanje pa mora biti namenjeno ugotavljanju, katera so področja, ki jih je treba izboljšati, ter svetovanju na temelju podatkov, zbranih z opazovanjem. Enako velja za učni sprehod, pri čemer se sodelovanje še poglobi, profesionalnost pa je pomembna tudi pri dajanju in sprejemanju povratnih informacij. Raziskave potrjujejo, da si učitelji želijo objektivnih in iskrenih povratnih informacij in da cenijo tako pohvalo kot konstruktivno kritiko (Pajer Šemrl 2005). Oblikovanje in posredovanje povratnih informacij sta dve od najpomembnejših veščin, ki ju mora imeti opazovalec pri učnem sprehodu. Na podlagi konstruktivne povratne informacije je mogoče graditi in načrtovati nadaljnje delo in razvoj učiteljev in šole ter si prizadevati za sodelovanje in distribuirano vodenje pri spremljanju pouka. Zaradi opazovanja v razredu postaneta poučevanje in učenje bolj transparentni, poleg tega pa opazovanje učitelje opogumlja, da z izbiro ustrezne strategije izboljšujejo svojo prakso in učenje učencev.

### **Učni sprehod kot oblika spremljanja in sodelovanja**

Ena ravnateljevih nalog je spremljanje učiteljevega dela. Justina Erčulj (2013) navaja, da so »temeljne ugotovitve mednarodne raziskave naslednje (OECD 2008):

- učitelji, ki se bolj profesionalno razvijajo, uspešneje delajo;
- učitelji, ki imajo jasna in trdna prepričanja o učnih metodah, bolje sodelujejo s sodelavci, imajo boljše odnose z učenci in se počutijo bolj učinkovite;
- učitelji, ki jim ravnatelj ali sodelavci izrečejo priznanje za dobro delo, se počutijo uspešnejše;

<sup>1</sup> Glej <http://tvu.acs.si/paradaucenja/ucece/>.

- vpliv ravnateljevega vodenja na učenje je posreden in se kaže v dejavnostih učiteljev.«

J. Erčulj (2013) še pravi, da je z vidika spodbujanja sodelovanja med učitelji spremljanje priložnost za oblikovanje učinkovitih timov in za načrtovanje medsebojnih hospitacij. Southworth (2011, 77) pa kot prednosti spremljanja učiteljevega dela omenja še:

- ugotavljanje, kakšen način poučevanja prevladuje v šoli;
- odkrivanje najboljšega dela učiteljev, ki bi ga lahko predstavili sodelavcem;
- ugotavljanje, kdo bi bil lahko pobudnik oziroma vodja razvojnih projektov s področja poučevanja.

Učni sprehod je eden od primerov timskega ali sodelovalnega dela v učeči se skupnosti. Pri tovrstnem sodelovanju je pomembno, da razvijemo določeno pripadnost timu oziroma zavzetost za isti cilj na ravni organizacije, saj se lahko tim večkrat spremeni. Vloga ravnatelja je, da posameznike usmeri v dejavnosti, ki so jim blizu, tako da lahko ob sodelovanju gradijo pozitivno timsko kulturo, kar vpliva tudi na organizacijsko klimo učeče se skupnosti. Pri timskem delu posamezniki sodelujejo in razvijajo sodelovalno kulturo, hkrati pa izmenjujejo znanja in izkušnje, kar omogoča doseganje ciljev razvojnega načrta.

Na učnem sprehodu skupina učiteljev obiše več razredov v šoli, namen pa so strokovni pogovori in iskanje strokovnih rešitev za delo, kar pripomore k razvijanju vizije in k še bolj kakovostnemu poučevanju, to pa vpliva na učenje učencev.<sup>2</sup>

Učni sprehod je ena od metod poučevanja v rednem ali razširjenem programu. Spillane v delu *O naravi učenja* (2013) prav tako pravi, da »rutina učnega sprehoda predstavlja orodje, ki šoli omogoča, da se sistematično osredotoči na izboljšanje poučevanja. Sestavljena je iz niza strokovnih aktivnosti, ki so organizirane okoli periodičnih ogledov šolskih razredov.« Prav tako še pravi, da je »cilj učnega sprehoda [...] zbrati dokaze o poučevanju in učenju v razredu, da bi lahko sprejeli dobro podprte odločitve glede strokovnega usposabljanja. Izvajalci učnih sprehodov poskušajo odkriti, v koliki meri so bile v razred uvedene nove prakse iz vsebine strokovnega usposabljanja, pri čemer pogosto tudi določijo točke, ki zahtevajo nadaljnje delo. Učni sprehodi predstavljajo stalni sestavni del dela profesionalnih učnih skupnosti, vedno pa so pod-

<sup>2</sup> Glej <http://www.toolkit.aitsl.edu.au/category/classroom-practice/resource/137>.

prti z dodatnimi priložnostmi za strokovno usposabljanje, kot so študijske skupine, ki preučujejo dokaze o učenju učencev iz razredov.« Gre za metodo spremljanja učiteljevega dela, ki temelji na načelu odprtih vrat, zato ni tako stresna, kot so za nekatere učitelje hospitacije. O njej se je mogoče dogovoriti ali pa se zanjo odločimo, ne da bi se o tem prej dogovorili. Ob postavljanju ciljev v letnem delovnem načrtu, ko predvidimo tudi spremljanje dela učiteljev, dorečemo, kakšne bodo njegove oblike in smotrnost vsake od njih. Prav tako je treba predvideti temo spremljanja, bodisi da gre za spremljanje oblik in metod dela ali pa se osredotočamo na komunikacijo, odnose, preverjanje in ocenjevanje, bralno pismenost, vključevanje gibanja v pouk, razvoj prosocialnih dejavnosti ipd. Pri tem izhajamo iz znane predpostavke, da je vsaka metoda v osnovi dobra, učitelj in ravnatelj pa sta tista, ki se odločita, kdaj in kateri način dela bosta pri določeni vsebini izbrala in uporabila, kar spet pripelje do sodelovanja in distribuiranega vodenja.

Pri učnem prehodu kot obliki spremljanja učiteljevega dela je pomembno še, da se ravnatelj pred začetkom z učitelji pogovori o tem, kako bo učni sprehod potekal in kakšen bo njegov namen. Ni nujno, da traja celo uro, je pa zelo primeren za prikaz dobre poučevalne prakse, novih metod dela, izmenjavo idej in vsekakor za refleksijo med učitelji in ravnatelji; njegov namen je pridobiti povratno informacijo, primeren je za *coaching* med kolegi. Vse to pa je pomemben način oblikovanja profesionalnega razvoja.

Namen učnega prehoda je zgolj opazovanje dela učencev, razredne klime, pristopov, inovativnih oblik učenja in poučevanja. Tim dobi povratno informacijo o svojem delu in ob refleksiji izpostavi močna področja oziroma opozori na tista, za katera ima zamisel, kako jih izboljšati. Povratna informacija ob koncu učnega prehoda je nujna, saj presoja kolegov pomeni dopolnitev samoevalvacije šole.

### **Učēča se skupnost**

O pojmu *učēča se skupnost* se je v slovenskem šolskem prostoru začelo govoriti v začetku tega stoletja v skladu z vizijo Lizbonske strategije, ki nalaga konkurenčnost, dinamičnost znanja, zasnovanega na gospodarstvu. Šola postane učēča se skupnost, ko je učēnje njena jedrna dejavnost in ko to postane medsebojno odvisno ter vzajemno podprto in sodelovalno. Skupnost in posameznik se učita drug z drugim in drug od drugega. Učēčo se skupnost odlikuje občutek, da je naše delo smiselno in pomembno. Za vzpostavlja-

nje zmožnosti organizacije je pomemben prispevek vsakega posameznika, prispevek timov pa pomeni več kot le vsoto posameznih prispevkov. Ustvarjanje učeče se skupnosti zahteva tudi spremembo miselne naravnosti, tako da začnemo poslušati druge in ne izrekamo sodb, kadar se mnenja razlikujejo. Bistveno je, da lahko zaradi raznolikosti na novo ovrednotimo svoja stališča. Učeče se skupnosti ne ustvarja vodstvo šole ali vrtca, saj to ne more biti le drug izraz za sestanek tima ali aktiva. Ustvarjanje učeče se skupnosti je »odločilno povezano z vključujočim« (Rutar Ilc 2018) in distribuiranim vodenjem. Ravnatelj mora vse člane kolektiva vključiti v ustvarjanje učeče se skupnosti (primer projekt ProLea, ZRSŠ) in eden takih primerov je tudi učni sprehod.

Enako velja za time pri učnih sprehodih, kot je razvidno iz empiričnega dela, saj se pojavi stopenjskost odprtega problema glede sodelovanja in oblikovanja timov pri učnih sprehodih; pomembno je, da time oblikujemo tako, da bo mogoče sodelovanje na vseh stopnjah. S tem lahko v šoli ali vrtcu dosežemo višjo stopnjo sodelovanja in ustreznejšo sodelovalno kulturo, saj večino kolektiva povezujejo skupni interesi, zamisli in vrednote, člani kolektiva pa dobijo priložnost učiti se drug od drugega ter soustvarjati rezultate dela in odnose v kolektivu. Učečo se skupnost odlikujejo še skupna vizija, kolegialnost, splošno razumevanje, da posameznikova dejanja vplivajo na celoto, medsebojno spoštovanje ne glede na formalni položaj posameznika v ustanovi, medsebojno zaupanje in medsebojna odprtost, raziskovanje lastnega dela ter dela kolegov, nenehno ozaveščanje, pa tudi vzpostavljanje in širjenje baze znanja (Rupnik Vec 2006; Senge 2000; Sentočnik idr. 2006).

V učeči se skupnosti mora biti zagotovljena ravnateljeva podpora učiteljem, da si upajo tvegati in preizkusiti novosti. To je edini način, da spremembe zaživijo v praksi.

Hord (2009, 41–42) navaja šest dimenzij učeče se skupnosti, kot so jih opredelili na osnovi raziskav:

1. skupne vrednote, prepričanja in vizija šole;
2. distribuirano vodenje;
3. podporni strukturni pogoji;
4. podporni odnosi;
5. sodelovalno učenje, katerega namen sta odzivati se na potrebe učencev in večja učinkovitost učiteljev, ter
6. delitev učiteljskih praks zaradi pridobivanja povratnih informacij pri sodelavcih.

## Od učnih sprehodov k distribuiranemu vodenju

Učni sprehod kot oblika spremljanja pouka je način, pri katerem sodelujejo različni učitelji v timu. Pri vsakem učnem sprehodu je tim sestavljen drugače, možnost za prehajanje med njimi je glede na okoliščine prosta. Zato je učni sprehod ena od poti k učeči se skupnosti, saj se timi oblikujejo glede na situacijo, interakcijo, učitelji skupaj raziskujejo in krepijo individualno in skupinsko strokovnost in osredotočenost na svoj učni proces in hkrati na proces učenja.

Učni sprehod bi lahko bil ena od oblik distribuiranega vodenja, saj se zaposleni vključijo v sodelovanje pri vodenju dejavnosti za spremljanje učnega procesa in posledično v razvijanja učeče se skupnosti. Pri tem sodelujejo tisti zaposleni, ki si želijo izboljšati prakso poučevanja, zato se povežejo v razvojni tim za distribuirano vodenje in druge strokovne time.

Da bi bilo delovanje timov učinkovito, se morajo redno srečevati, saj članom to pomaga vzpostaviti medsebojno zaupanje, kar »je pogoj za samorazkrivanje, odprto razmišljanje in pripravljenost na tveganje« (Rupnik Vec 2006). Zagotoviti je treba stalnost skupine, zaradi česar se utrdi mreža medsebojnih odnosov, vnaprej dogovorjen in smiselno odmerjen čas, ki je umeščen v šolski urnik, kompetentno vodenje. Cilji in pravila delovanja, ki jih opredelijo sodelujoči s soglasjem, morajo biti jasni. To je razvidno tudi iz empiričnega dela prispevka, saj so ravnatelji in učitelji potrdili, da je kompatibilnost ključnega pomena.

Koren (2007) meni, da je distribuiranje značilna skupinska oblika vodenja, s katero učitelji razvijajo strokovnost tako, da delajo skupaj. Navaja še, da Elmore (2006) poudarja, da »v organizacijah, kjer je znanje intenzivno (učenje in poučevanje), kompleksnih nalog ni mogoče izvajati drugače, kot da se odgovornost za vodenje porazdeli med različnimi vlogami v organizaciji«. Distribuirano vodenje je sad skupne dejavnosti in temelji na konstruktivističnem učenju, kar učenje s pomočjo učnih sprehodov zagotovo je, saj se pojavi v kolektivni interakciji med vodjem, zaposlenimi in situacijo. Vodenje je recipročen proces med ljudmi, nastaja šele v prostoru med udeleženci in ne kot nabor dejanj in vedenjskih oblik posameznega vodje (Lambert 2005 v Koren 2007).

Situacije in rutine so posledica vodstvene prakse v zavodu. Pri učnem sprehodu gre za skupek dinamičnih medsebojnih odnosov, zato preseže individualna dejanja; gre za obliko kolektivnega delovanja učiteljev, ki z delom spodbujajo in vodijo druge učitelje.

Spillane (2006 v Koren 2007) pravi, da je distribuirano vodenje najboljše razumeti kot prakso ali izkušnjo, ki ne zajema zgolj vodij in situacije, v katerih delujejo. Praksa vodenja nastaja ob medsebojnem vplivanju vodij, zaposlenih in situacije, v kateri so, situacija pa sooblikuje prakso vodenja in se v praksi hkrati oblikuje sama. Pri distribuiranem vodenju se praksa vodenja razporedi med formalne voditelje in neformalne vodje ter okoliščine, ki jih ustvarjajo.

Koren (2007) pravi, da je distribuirano vodenje trajnostno, saj morajo »v kompleksnih situacijah, ki temeljijo na znanju, vsi prispevati s svojo inteligenco, da se lahko organizacija pripravi na nepredvidljive dogodke in na nove zahteve ter se ustrezno odziva nanje in preoblikuje dejavnosti.« Vodenje mora biti skupna odgovornost, ki ustvarja kulturo inovativnosti in priložnosti. Ravnatelj in člani tima se skupaj dogovorijo, kako bodo delovali in predstavili ugotovitve, o skupni evalvaciji ter nadaljnjem načrtovanju.

Pogoji za vzpostavitev učinkovitih ter uigranih timov in njihove značilnosti so po Sentočnikovi (2012b) naslednji: v skupini je pozitivna klima, skupni cilji in vrednote so jasni; ravnatelj opolnomoči učitelje; za učitelje sta značilni pripadnost in zavzetost; v timu prevladuje dobra komunikacija; pomembno je zbiranje informacij in kontinuirano preverjanje napredka ter ustrezno prilagajanje nadaljnjega dela; v timu je navzoče medsebojno spoštovanje in upoštevanje vseh predlogov; kritika je namenjena odstranjevanju ovir, ne pa neproduktivnemu pritoževanju in izražanju nezadovoljstva; medsebojna komunikacija med člani tima je uspešna, če odločitve sprejemajo skupaj oziroma se za najboljše možnosti odločijo skupaj, ne pa z glasovanjem; v timu se vzpostavlja ravnovesje med procesom in rezultatom: če prevelik poudarek namenimo rezultatom, zanikamo pomen odnosov in škodujemo uspešnemu delovanju timov, druženje brez poudarka na rezultatih pa lahko povzroči, da tim izgubi jasno usmeritev, angažiranost članov se zmanjša.

Pri učnem sprehodu je proces, ki nastaja ob spremljanju učiteljevega dela s pomočjo drugih učiteljev, ki so sposobni refleksije in medsebojno komunicirajo na strokovni ravni, tisti, ki ustvarja medsebojno spoštovanje in pomaga pri vzpostavitvi mreže sodelovanja.

Ravnatelj naj odpira vprašanja in spodbuja dialog, tako da je mogoče širjenje perspektiv, odpiranje možnosti v izogib poenostavljenim odgovorom in rešitvam, ohranja osredotočenosti kolektiva na skupne cilje in vizijo ter zavzetosti za nenehen razvoj (Sentočnik 2012a). Tako se krepi organizacijska zmožnost za vo-

denje. Ravnatelj vzpostavi pogoje, da se učitelji lahko dogovorijo o ciljnih, področju in obliki spremljanja in o članih, ki bodo sodelovali v timu. Sodeluje s timom za distribuirano vodenje, tim za distribuirano vodenje pa s timi, ki jih v zavodu oblikujejo za posamezne učne sprehode.

Praksa pri učnih sprehodih je šele na začetku. Timi pri učnih sprehodih niso stalni, so pa cilji na ravni šole jasni; za posamezen učni sprehod je treba ustrezne člane tima izbrati z dogovarjanjem. Ustrezni člani so tisti, ki so sposobni spremljati pouk, ga reflektirati, evalvirati, hkrati pa gre za odločne ljudi z integriteto, ki v kolektivu uživajo zaupanje. O pravih delovanju oziroma sodelovanju v timu se je treba dogovoriti na ravni šole, kar pomeni, da so lahko vsakokratni timi uspešni, čeprav niso stalni. Timi pri učnem sprehodu so sestavljeni tako, da je med člani vsaj en član šolskega razvojnega tima; ta pripravi povzetek refleksij in končno poročilo, na temelju katerega nastane poročilo o samoevalvaciji.

### Učni sprehodi v praksi

V Sloveniji po splošni oceni v veliki večini šol na različne načine spremljajo učiteljevo delo zaradi priprave razvojnih ciljev. Na šolah iz vzhodne kohezijske regije so pod vodstvom Zavoda RS za šolstvo potekali učni sprehodi v okviru formativnega spremljanja. Učni sprehodi v slovenskem izobraževalnem prostoru niso neznanca in so prilagojeni potrebam in razvojnim ciljem zavodov.

V kvalitativni empirični raziskavi, ki je potekala od 10. do 17. aprila 2018, smo opravili intervjuje z desetimi ravnatelji in desetimi učitelji individualno, torej z vsakim posamezno. Vsak intervju je trajal približno pol ure. Učitelji in ravnatelji so bili iz osmih različnih vzgojno-izobraževalnih zavodov (šole in vrtci), en učitelj in en ravnatelj sta bila iz iste šole in ena ravnateljica in ena pomočnica iz istega vrta. V intervjuju smo jim postavili tri vprašanja o učnih sprehodih, in sicer:

- Kaj zaznavate kot največji izziv učnih sprehodov?
- Kako in kdo oblikuje tim za učni sprehod?
- Kako določite temo učnih sprehodov?

Vsi intervjuvanci so se strinjali, da je učenje potrebno za preživetje, potešitev radovednosti, osebno rast in razvoj, zaradi družbenih sprememb, inovacij; z njegovo pomočjo ne dopuščamo stagnacije, učimo se zaradi želje po znanju, službe, okolja. Menili so, da sta učenje in ustvarjanje učne skupnosti razvojni proces, ki se



PREGLEDNICA 1 Pozitivna in negativna pričakovanja v zvezi z učnimi sprehodi

Pričakovanja		Ravnatelji	Učitelji
Pozitivna	Sodelovanje	8	10
	Potrpežljivost	6	8
	Aktivno učenje	6	7
	Osebni razvoj	4	10
	Profesionalni razvoj	8	8
	Izstop iz območja udobja	10	10
Negativna	Preveč povezav s formativnim spremljanjem	6	0
	V desetih minutah ni mogoče videti vsega	4	7
	Ni mogoče opazovati strokovnosti učiteljevega dela	5	5

kontinuirano obnavlja in oblikuje zaradi trajnostnega razvoja. Kar se učimo skupaj, se pojavi raznolik pogled na odprt problem: ravnatelji vidijo težave pri posebnih potrebah, vedenjskih težavah, tujcih, učitelji pa pri ocenjevanju in vedenjskih težavah. Ravnatelji so menili, da je njihova vloga presoditi, kdo je s kom kompatibilen, kar so potrdili tudi učitelji, ki so se strinjali, da so osebne lastnosti pri sodelovanju zelo pomembne in včasih premo sorazmerne s časom, ki ga porabijo za sodelovanje. Ravnatelji so izrazili željo, da bi spremljanje dela učiteljev in njihov profesionalni razvoj sistemsko uredili, pri čemer se pojavi vprašanje o kakovosti.

Na vprašanje o učnih sprehodih so se intervjuvanci odzvali s pozitivnim pričakovanjem in z negativno konotacijo (preglednica 1). Ravnatelji so kot pozitiven učinek učnih sprehodov poudarili sodelovanje, profesionalni razvoj in izstop iz območja udobja, učitelji pa so prepričljivo poudarili sodelovanje, osebni razvoj ter potrpežljivost in profesionalni razvoj. Negativna konotacija učnih sprehodov je bila za ravnatelje prevelika povezava s formativnim spremljanjem, učitelji pa so prepričani, da v desetih minutah ne morejo pokazati vsega, saj je v tako kratkem času nemogoče prikazati strokovnost pri delu in vse korake, ki peljejo k uspešno izpeljani učni uri.

Vprašani so izhajali iz osebnih izkušenj, ki so jih pridobili v svojem zavodu. Menili so, da je ustrezno, če se timi oblikujejo glede na trenutne okoliščine oziroma problematiko, ki se pojavi v vzgojno-izobraževalnih zavodih, mnenje glede tega je bilo enotno. Skupno jim je bilo tudi stališče, da se timi lahko spreminjajo in da njihova sestava ni stalna. Vsi sodelujoči so se strinjali, da je treba področje opazovanja na učnem sprehodu določiti glede na kompetence, ki jih spremljajo, in izzive, ki so jih v vzgojno-izobraževalnih zavodih opredelili v strokovnih razpravah. Če ho-

čemo, da bo sodelovanje uspešno, je pomembno, da je tim sestavljen tako, da so člani med seboj kompatibilni in da lahko delujejo skupaj, saj bi drugače za vzpostavitev sodelovanja porabili preveč časa. Kompatibilnosti ne enačimo s homogenostjo; v literaturi namreč naletimo na mnenje, da so najuspešnejši heterogeni timi, saj lahko vsak posameznik z individualnostjo v tim prispeva več raznolikosti in tako pospešuje razvoj. Kompatibilnost lahko torej prispeva k organizacijskemu vodenju.

Intervjuvanci so povedali, da jih učni sprehod večinoma (devet od desetih vprašanih) zanima, vendar se večkrat odločijo za klasične hospitacije, saj so prepričani, da jim omogočijo celosten vpogled v delo učitelja, kar zadeva strokovnost. Njihovi odgovori so potrdili, da so učni sprehodi koristno orodje pri opazovanju in gradnji odnosov v vzgojno-izobraževalnem zavodu. Učni sprehod je tudi učinkovito orodje za razvoj profesionalnega dialoga, ki pripomore k razvijanju osebnih lastnosti, kompetenc, ki jih od posameznega učitelja pričakujemo; to so poudarili večinoma ravnatelji, ki si želijo selekcijo teh lastnosti že na fakultetah, ki izobražujejo učitelje in vzgojitelje.

## Zaključek

Osnovna predpostavka distribuiranega vodenja je, da je vodenje rezultat vzajemnega vpliva med zaposlenimi v organizaciji. Posamezniki prevzamejo vodstvene naloge glede na okoliščine in kompetence, ki jih pokažejo v zvezi z določenimi nalogami. Učiteljevo vodenje je tako lahko zajeto v nalogah in vlogah, ki ne tvorijo formalnih hierarhičnih položajev umetno, ampak se razvije spontana oblika vodenja in vodstvenega stila. V učeči se skupnosti ima lahko vsak učitelj priložnost, da v skladu z vizijo in razvojnimi cilji, ki so se izoblikovali v njej, razvija in pokaže strokovnost, denimo z opravljanjem mentorstva, vodenjem timov in aktivov, s sodelovanjem v različnih komisijah in podobnih dejavnostih. Tako lahko vsak učitelj prispeva k razvoju učeče se skupnosti. Timi se vzpostavljajo in delujejo glede na okoliščine in naloge, ki jih je treba opraviti, da bi uresničili razvojne cilje.

Pri učnih sprehodih vodenje prevzamejo tisti učitelji, ki začutijo problematiko v procesih poučevanja in učenja in ki v kolektivu uživajo ugled kot dobri praktiki ter razvijajo kompetentne za usmerjanje učeče se skupnosti k uresničevanju razvojnih ciljev. Učitelji s kratkim viharjenjem možganov ugotovijo, kaj hočejo z učnim sprehodom doseči, dogovorijo se, kaj je za ustvarjanje uče-

če se skupnosti smiselno spremljati; ob spremljanju poteka sprotne analiza, pozneje, ko se zberejo vsi člani tima za učni sprehod in tisti, ki so jih med učnim sprehodom opazovali, pa poteka konstruktivna refleksija, lahko tudi kolegalni *coaching*. Na koncu pripravijo poročilo, ki ga vključijo v samoevalvacijsko poročilo na ravni šole.

V učeči se skupnosti naj bi učitelji sami prevzeli odgovornost za svoj profesionalni razvoj. Predpogoj za to je, da imajo samokritičen uvid v kakovost svojega dela in da znajo prepoznati svoja področja rasti. Obstaja več strategij, s pomočjo katerih je mogoče učitelje pripeljati do takšnega uvida: akcijsko raziskovanje, razvojni portfelj, supervizija in *coaching*. Brez podpore in sodelovanja ravnatelja pa teh strategij ni mogoče ustrezno uvesti in jih izvajati. Ko učitelj s pomočjo omenjenih strategij opredeli svoje potrebe po izpopolnjevanju in strokovni podpori, je naloga ravnatelja ali vodstvenega tima, katerega član je ravnatelj, presoditi, ali so te usklajene z vizijo šole in z njenim letnim akcijskim načrtom, nato pa učitelju omogočiti usposabljanje in mu zagotoviti ustrezno podporo, tudi z iskanjem virov znotraj kolektiva, med zaposlenimi.

Timi pri učnih sprehodih niso stalni, so pa njihovi cilji na ravni šole jasni. Za posamezen učni sprehod je treba izbrati ustrezne člane tima. O pravilih delovanja oziroma sodelovanju v njem je treba – glede na odgovore intervjuvancev – dogovoriti na ravni šole, kar pomeni, da so lahko timi uspešni, kljub temu da se spreminjajo. Timi so pri učnem sprehodu sestavljeni tako, da je v njih vsaj en član razvojnega tima za distribuirano vodenje; ta pripravi povzetek refleksij, ki ga vključijo v poročilo o samoevalvaciji. Skupno stališče sodelujočih v raziskavi je bilo, da je najbolje, če time oblikujejo z dogovorom in glede na trenutne okoliščine oziroma problematiko, ki se pojavi v vzgojno-izobraževalnih zavodih, in da se člani timov lahko menjajo oziroma da sestava timov ni stalna.

Čeprav je usposabljanje, iskanje, usmerjanje človeških virov pomembno, pa ne zadostuje za to, da bi učitelj spremenil svoje delo. Da bi to dosegli, mora biti deležen podpore pri uvajanju novosti, ki jih je usvojil na usposabljanjih, v prakso. Hkrati naj ima priložnost, da s svojo novo prakso seznanja kolege, pri čemer ga je treba spodbujati. Tako ima od njegovega strokovnega izpopolnjevanja korist celoten kolektiv. Pri razvoju in upoštevanju želja po profesionalni rasti je pomembno vzpostavljanje mrežnih povezav z drugimi šolami, s čimer omogočamo medsebojno spodbudo in

izmenjavo dobre prakse. To je bila prav tako ena od ugotovitev, ki jo lahko povzamemo iz intervjujev.

Učiteljevo vodenje v današnjem pomenu se v osnovi posveča razvoju kakovosti učenja in poučevanja, kar lahko uporabimo kot sredstvo oziroma strategijo za profesionalni razvoj. Bistveno je sledenje razvojnim smernicam na področju učenja, hkrati pa gre za način vodenja, ki temelji na načelih strokovnega sodelovanja, razvoja in rasti. Učitelji vodijo v učilnicah in zunaj njih, prispevajo v skupnost učiteljev in vplivajo na druge, da se vzgojno-izobraževalna praksa izboljšuje in trend učenja raste, prav tako pa v duhu skupnih vrednot, interesov in vizije soustvarjajo dobre delovne odnose in s tem pričakovane rezultate.

### Literatura

- Elmore, R. F. 2006. »Leadership as the Practice of Improvement.«  
<http://www.oecd.org/education/school/37133264.pdf>
- Erčulj, J. 2013. »Ravnateljstvo spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela v kontekstu vodenja za učenje.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11 (3): 47–69.
- Hord, S. M. 2009. »Professional Learning Communities: Educators Work Together toward a Shared Purpose.« *Journal of Staff Development* 30 (1): 40–43.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo*. Koper: Fakulteta za management; Kranj: Šola za ravnatelje.
- Lambert, L. 2005. »Leadership for Lasting Reform.« *Educational Leadership* 62 (5): 62.
- Pajer Šemrl, M. 2005. »Pogledi učiteljev na hospitacije.« *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 3 (1): 75–81.
- Rupnik Vec, T. (2006). »Vloga šolskega razvojnega tima v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja.« V *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja*, ur. M. Zorman, 35–40. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z. 2018. *Vzgoja in izobraževanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Senge, P. 2000. »The Leadership of Profound Change.«  
<https://www.spcpress.com/pdf/other/Senge.pdf>
- Sentočnik, S. 2012a. »Analiza definicij poklicne kvalifikacije in ključne kvalifikacije v odnosu do pojmov kompetenca in ključna kompetenca ter analiza stanja v Sloveniji s priporočili.« Center za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
- Sentočnik, S. 2012b. »Distributed Leadership as a Form of Work Redesign: Exploring Its Development and Implementation in High

- Schools in Slovenia.« Doktorska disertacija, Lehigh University, Bethlehem, PA.
- Sentočnik, S., R. Schollaert, J. Jones, S. Coffey, C. Bizjak, T. Rupnik Vec, B. Rupar in M. Pušnik 2006. *Vpeljevanje sprememb v šole: konceptualni in drugi vidiki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Southworth, G. 2011. »Connecting Leadership and Learning.« V *Leadership and Learning*, J. Roberston in H. Timperley, 71–85 London: Sage.
- Spillane, J. P. 2006. *Distributed Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Spillane, J. P. 2013. »Organizing for Instruction in Education Systems and School Organizations: How the Subject Matters.« *Journal of Curriculum Studies* 45 (6): 721–747.
- Tomić, A. 2002. *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- **Mag. Katja Arzenšek Konjajeva** je ravnateljica na oš Vide  
Pregarc. [katja.arzensek@guest.arnes.si](mailto:katja.arzensek@guest.arnes.si)