

Mag. Polona Peček, Šola za ravnatelje

## MREŽE UČEČIH SE ŠOL IN VRTCEV TER OSEM VZVODOV ZA SPREMINJANJE V TEORII IN PRAKSI

### OPIS PROGRAMA

Program Šole za ravnatelje Mreže učečih se šol in vrtcev se izvaja od leta 1998. Do zdaj je bilo vanj vključenih več kot 500 osnovnih in srednjih šol ter vrtcev, domov in glasbenih šol. Zasnovan je na teoriji in praksi pristopa nenehnih izboljšav in učečih se skupnosti. V šolah in vrtcih tako izboljšujejo izbrano področje, na katerega sta vezani vsebina delavnic za razvojne time in izvedba izboljšave v šolah in vrtcih. Delo poteka na ravni razvojnih timov in na ravni šole ali vrtca s celotnim učiteljskim ali vzgojiteljskim zborom ter na ravni ravnateljev. Ravnatelje vključujemo skupaj z razvojnimi timi v delavnice, prav tako pa z njimi izvajamo enkrat letno še dodatne delavnice in jih seveda vključujemo v sprotno in končno evalvacijo. Razvojni timi se udeležujejo usposabljanja v okviru Šole za ravnatelje, nato pa vodijo delavnice in skupaj z ravnatelji proces dela v šolah in vrtcih. Poleg razvojnih timov in strokovnih delavcev imajo v Mrežah učečih se šol in vrtcev ravnatelji pomembno vlogo, saj so navzoči na delavnicah v šolah in vrtcih, sodelujejo, spremljajo in nudijo podporo pri delu tako razvojnim timom kot kasneje vsem, ki so vključeni v izboljševanje izbranega področja, torej spreminjanja nekega stanja, ki so ga v okviru programa identificirali kot vrednega načrta, vključevanju področja izboljšave v nadaljnje delo in pri skrbi za trajnost izboljšave ter pri vodenju procesa vpeljevanja spremembe.

Izbrane teme smo razvili glede na najpogostejša področja izboljšav, ki so se do zdaj pokazala v Mrežah učečih se šol in vrtcev, pa tudi glede na vse širšo vlogo strokovnih delavcev pri delu z otroki, učenci in dijaki, za katero se morajo usposablјati. Tako smo v zadnjih letih izvajali Mreže učečih se šol in vrtcev na teme, kot so npr.: komunikacija, razredništvo, strategije za preprečevanje nasilja, sodelovanje s starši, vodenje razreda, profesionalni razvoj strokovnih delavcev ter motivacija za učenje.

Program traja eno šolsko leto z začetkom v mesecu septembru. Razvojni timi se usposablјajo v dveh dvodnevni in treh enodnevni delavnicah, v šoli oziroma vrtcu izvedejo štiri delavnice in skupaj z ravnateljem vodijo vpeljevanje izboljšave.

S programom Mreže učečih se šol in vrtcev želimo vzpostaviti medsebojno sodelovanje, spodbuditi sodelovalno kulturo na ravni organizacije ter usposobiti strokovne delavce za sodelovalno reševanje problemov. Ozavestiti želimo šole in vrtce, da je njihovo temeljno poslanstvo učenje in poučevanje in da so vsi njihovi

»pomembni problemi« s tem povezani, ter jih usposobiti za iskanje »pravih problemov« in vpeljevanje možnih izboljšav. Vključene šole in vrtci med programom pripravijo načrt za izboljšavo, jo izpeljejo in analizirajo ter evalvirajo in sledijo procesu izboljšave. V programu želimo izmenjati izkušnje v posamezni šoli in med šolami ter usposobiti člane razvojnih timov za spremljanje dela predvsem z vidika vzpostavljanja in vodenja procesa stalnih izboljšav.

### OSEM VZVODOV SPREMINJANJA

Glede na to, da program redno evalviramo in spremljamo, že nekaj časa zaznavamo tudi problem strokovne podpore po končanem programu v smislu zagotavljanja trajnosti. Prav zaradi teh ugotovitev iz leta v leto večjo pozornost in podporo namenjamo temu vidiku programa. Hkrati pa ne smemo mimo tega, da vedno, ko nekaj izboljšujemo, posegamo tudi na področje vpeljevanja sprememb. Predvsem zadnjega se bom v članku tudi dotaknila s teoretičnega in praktičnega vidika. Primerjala bom osem vzvodov za spreminjanje (Fullan, 2009) ter uresničevanje teh vzvodov v praksi, torej pri izpeljavi programa Mreže učečih se šol in vrtcev.

Vsi, ki se ukvarjamo z vzgojo in izobraževanjem, se pogosto sprašujemo, kako izboljšati delo z učenci, kako jih pripeljati do boljšega znanja, kako jih usposobiti za reševanje problemov, kako poučevati, da bo znanje, ki ga bodo učenci pridobili, dober temelj za njihovo nadaljnje izobraževanje (Peklaj, 2001). Menim, da si zelo podobno vprašanje lahko zastavimo tudi, ko razmišljamo o še boljšem delu strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Tudi to je eden od ciljev programa Mreže učečih se šol in vrtcev.

Zgodovina izobraževalnih reform in inovacij je polna dobrih idej ali političnih strategij, ki niso bile uspešno vpeljane ali bile uspešne (povzeto po Fullan, 2009). Iz analize različnih praks ugotavljamo, da te spremembe po navadi ne uspejo zaradi tako imenovanega »znanja o spreminjanju«. To pomeni razumevanje in globlji vpogled v proces spreminjanja in poznavanje ključnih vzvodov za uspešno spreminjanje v praksi. To sicer ne zagotavlja uspeha, je pa res, da njihova odsotnost gotovo pomeni neuspeh. To ugotovitev potrjujejo tudi izsledki evalvacij v letih 2011 do 2013, da tam, kjer ravnatelj ni sodeloval v programu, spremembe oziroma izboljšave niso zaživele in so počasi »ugasnile«. Skozi 20 let analiz neuspešnih in uspešnih sprememb se je izoblikovalo 8 vzvodov, ključnih za uspelo vpeljano spremembo (Fullan 2009). Ti so:

- **Moralni namen:** prvi vzvod je vedenje o spremembah ter dvigovanje kakovosti pri znanju učencev. Hkrati gre za proces vključevanja izobraževalcev, lokalnih skupnosti ter družbe kot celote v smislu moralne podpore spremembam.

V programu Mreže učečih se šol in vrtcev se zavedamo pomembnosti vključevanja vseh deležnikov in vse vključene šole in vrtce k temu spodbujamo tudi z metodologijo dela. Prav tako se to odraža njihovih akcijskih načrtih. Praviloma so izboljšave uspešno izpeljane tam, kjer so vključeni z ravnatelji vsi strokovni delavci, ponekod pa tudi vsi zaposleni. Koga bodo vključili v proces izboljševanja, je v prvi vrsti odvisno od same narave izboljšave.

- **Povečevanje zmognosti:** vključuje različne politike, strategije, vire in druge stvari, ki aktivirajo vse ljudi, da premikajo sistem naprej na šolski, lokalni in državni ravni. Zajema razvoj novega znanja, veščin in kompetenc. Pomembni so tudi čas, ideje in materiali. Prav tako je pomembna skupna identiteta in motivacija za spreminjanje. Organizacijska zmognost zajema tudi izboljševanje infrastrukture. To predpostavlja agencije na lokalni, regionalni in državni ravni, ki lahko generirajo nove zmognosti v sistem (npr.: trening, svetovanje in druge oblike podpore). Ravno ta vzvod je velikokrat manjkajoči element pri vpeljevanju sprememb, čeprav se vsi deležniki strinjajo, da je pomemben, in so odločeni, da bodo nekaj spremenili. Šole, okolje in celoten sistem morajo povečevati svoje zmognosti, če želimo kaj spremeniti, je pa to zelo težko, saj zahteva od nas, da sodelujemo med seboj na povsem nove načine.

Evalvacije programa so pokazale, da so vsi, ravnatelji, člani razvojnih timov in strokovni delavci, veliko pridobili na področju novega znanja, tako teoretičnega kot praktičnega ter metodološkega. Enako velja za razvijanje veščin in kompetenc. Največ so sicer pridobili člani razvojnih timov, saj so deležni največ usposabljanja, hkrati pa ni zanemarljivo, da gre pri programu za kaskadni sistem usposabljanja. V evalvacijah je bil izpostavljen tudi problem časa, ki je potreben za izpeljavo izboljšave ter ne nazadnje tudi za problem visoke ali nizke motiviranosti vseh vključenih deležnikov.

- **Razumevanje procesa spreminjanja:** ta vzvod povezuje vse preostale in je tudi zaradi tega izjemno pomemben. Ga je pa včasih zelo težko kompleksno zaobjeti, saj obsega veliko dejavnikov, tudi takih, s katerimi se včasih najraje ne bi niti soočali. Da se neka sprememba zgodi, je potrebno veliko energije, idej, predanosti in občutka lastništva spremembe. Ker so spremembe včasih nujne in hitre, se zgodi, da niti nimamo časa, da bi se ta občutek za lastništvo spremembe lahko razvil. Le-ta se zlagoma razvija skozi kakovostno voden proces spreminjanja. Proces vpeljevanja sprememb je pravzaprav vzpostavljanje razmer za neprestano izboljševanje, saj le tako lahko premagamo ovire, ki se nam bodo prej ali slej postavile na pot.

Ker program Mreže učečih se šol in vrtcev traja eno leto, od septembra do maja, in vključuje mnogo različnih deležnikov, se problem lastništva spremembe deloma razvije že med samim potekom programa, saj šole in vrtci ne morejo izbrati področja izboljšave, če se z njim ne strinjajo vsi. Pri tem ne smemo zanemariti »posebnosti« ožjega in širšega okolja šole ali vrtca.

- **Razvijanje kulture učenja:** to pomeni ustvarjati pogoje za uspeh. Ljudje se učijo drug od drugega in tako postajajo bolj zavezani spremembi. Pomeni tudi učenje med vpeljevanjem sprememb. Eden najpomembnejših elementov je učenje od svojih kolegov, posebej od tistih, ki so na spremembi že nekaj naredili. Tukaj se pojavlja tudi termin »lateralno povečevanje zmognosti«, kar pomeni, da se šole in skupnosti učijo druga od druge. Učenje drug od drugega pomeni širjenje bazena idej. Razvijanje kulture, ki zahteva od nas, da se učimo drug od drugega na različnih ravneh tako horizontalno kot vertikalno ter prečno, ter prenašanje tega učenja v prakso sta torej odločilnega pomena. Spreminjanje informacije v dejansko učenje je socialni proces in tako izjemno pomemben. Dobre ideje se obnesejo v kulturah učenja, nikakor pa se ne obnesejo v kulturah, ki vzpodbujajo izolacijo.

Prav četrti vzvod je eden od temeljnih kamnov programa Mreže učečih se šol in vrtcev. Velik poudarek dajemo učenju (mreženju) drug od drugega. V evalvacijah ugotavljamo, da v trajanju programa zagotovimo temelje za razvijanje učečih se

kultur. Veliko pomeni tudi to, da so delavnice organiziran prostor, kjer vsi udeleženci delavnic lahko izmenjujejo svoja profesionalna in strokovna mnenja in se s tem tudi učijo drug od drugega ter se vsaj na določenih področjih laže in hitreje poenotijo (npr. skupno izvajanje delavnic in spremljajoče strokovne razprave). Pri izdelavi pregleda obstoječega stanja in pri izdelavi akcijskega načrta izpeljave izboljšave pa imajo veliko možnosti, da lahko že vnaprej identificirajo vsaj določene ovire, s katerimi se bodo soočali pri izvajanju izboljšave oziroma vpeljevanju neke spremembe.

- **Razvijanje kulture evalvacije:** gre z roko v roki z razvijanjem kulture učenja. Ena od najnovejših strategij je ocenjevanje za učenje. Sem lahko štejemo tudi samoevalvacijo. Podatki, ki jih pridobivamo na tak način, nam služijo za povečevanje zunanje in notranje odgovornosti ter za akcijsko načrtovanje.

V programu vseskozi razvijamo kulturo evalvacije, saj je vgrajena v vse korake, hkrati pa zagotavljamo, da razvojni timi dobijo dovolj znanja s tega področja, ki ga prek delavnic prenašajo naprej v kolektive in vgrajujejo v akcijski načrt izboljšave. Iz poročil ravnateljev, razvojnih timov in strokovnih delavcev je razvidno, da zaznavajo proces povečane odgovornosti. Vseeno te trditve ne moremo posplošiti, saj se to razlikuje od organizacije do organizacije.

- **Osredotočanje na vodenje za spreminjanje:** pomembno je vedeti, kakšno vodenje nam bo prineslo uspešno vpeljano spremembo. Na prvi pogled so karizmatični vodje pravi za to delo, v resnici pa so vse preveč v središču pozornosti. Morda je še najbolj pomembno to, da se v teh procesih ustvarjajo novi vodje, ki lahko spremembe ponesejo naprej, torej lahko zagotavljajo trajnost sprememb. Prav tako je pomembno, da znajo pravi vodje vzpodbujati in podpirati razvoj kompetence odločanja tudi pri preostalih strokovnih delavcih, ki so vpleteni v spremembo. Na koncu to pomeni, da potrebujemo vodje, ki premorejo inovativnost. Moramo se truditi, da imamo veliko vodij, ki imajo to izjemno potrebno znanje za spreminjanje. To je najpomembnejši vzvod, če želimo zagotoviti trajnost neke vpeljane spremembe.

V Šoli za ravnatelje se zavedamo pomena osredotočenja na vodenje za spreminjanje, zato iz leta v leto na osnovi evalvacij vse bolj intenzivno vključujemo ravnatelje, nekateri so tudi člani razvojnih timov. Vsekakor pa je na nekaterih delavnicah njihova navzočnost obvezna, drugod pa zaželena. Izkazalo se je, kot sem že omenila, da po navadi odsotnost ravnatelja pomeni tudi zaton izboljšave. Po drugi strani pa je res, da inovativni vodje prepoznajo priložnosti, ki jih tak program ponuja.

- **Povezovanje:** včasih se nam zgodi, da pri vpeljevanju sprememb pride do preobremenjenosti ali razdrobljenosti vpeljevanja spremembe. Do neke mere je to normalen proces v kompleksnih sistemih. Za reševanje takih situacij je potrebno znanje, ki nam omogoča, da znamo povezati kritične točke med seboj in da znamo jasno sporočiti, kakšna naj bi bila »velika slika«.

»Naveza« Šola za ravnatelje, ravnatelji in razvojni timi nam zagotavlja, da se povezovanje v programu dogaja, vedno pa bi bilo lahko še boljše, kar je v evalvacijah tudi izpostavljeno. V samem procesu programa zagotavljamo, da razvojni timi skupaj s strokovnimi delavci že vnaprej poizkušajo ugotoviti, kje se jim bodo lahko pojavile kritične točke pri povezovanju. Pri tem ni odveč poudariti, da je izjemno pomembno, koliko se kolektivi med seboj poznajo na profesionalni in tudi osebni ravni.

- **»Negovanje« razvoja spremembe:** zavedati se moramo, da govorimo o sistemski transformaciji na treh ravneh. Govorimo ne samo o spreminjanju posameznika, ampak tudi o spreminjanju celotnega sistema. Gre za tako imenovani tristopenjski razvojni model, po katerem si moramo znati odgovoriti na tri vprašanja: Kaj se mora zgoditi na ravni šole in skupnosti? Kaj se mora zgoditi na lokalni ravni in kaj se mora zgoditi na ravni države? Spreminjati moramo posameznike, hkrati pa moramo znati spreminjati tudi kontekst, v katerem ti posamezniki delajo. Temu v zadnjem času rečemo »razmišljujoči praktiki v akciji«.

Prav vse evalvacije so pokazale, da so posamezniki, pa naj bodo to ravnatelji, člani razvojnih timov ali strokovni delavci, s programom ogromno pridobili. Za zdaj pa še nimamo raziskave, ki bi pokazala, koliko in kako se to odraža v celotnem slovenskem šolskem sistemu.

## POT NAPREJ

V programu Mreže učečih se šol in vrtcev se mreženje dogaja na več ravneh: na ravni ravnateljev, razvojnih timov in strokovnih delavcev. Največ mreženja je zaslediti glede na evalvacije pri razvojnih timih na delavnicah v organizaciji Šole za ravnatelje, kjer se mrežijo med šolami in vrtci v posamezni tematski mreži. Po navadi je v eno tematsko mrežo vključeno od pet do osem vrtcev in šol. Vendar se tu mreženje praviloma konča po koncu programa. Eden od razlogov je, da si udeleženci izberejo različna področja izboljšave, drugi pa, da ni več podpore s strani programa. Ker na različnih sestankih podobno ugotavljamo vsi javni zavodi, bo tu verjetno treba storiti še kak korak ali dva v smer še večje podpore trajnostnemu vodenju, morda tudi s strani izobraževalnega sistema.

Prav tako se mreženje dogaja znotraj vsake šole ali vrtca, kjer evalvacije kažejo, da so šole in vrtci uspešni. Pomembno je tudi, da pri programu Mreže učečih se šol in vrtcev ne gre za vpeljevanje večjih sistemskih sprememb, ampak za vpeljevanje manjših izboljšav, pomembnih za vrtce in šole ter soodvisnih od mikro- in makrookolij, v katerih le-te delujejo.

Zavedati se moramo, da na tej poti do izboljšave ni nobenih bližnjic, nobenih nenadnih prebojev ali prebliskov ali preobratov (Elmore, City, v Fullan, 2009). Obstajajo le obdobja nenehnega izboljševanja, ki jim sledijo obdobja stagniranja ali celo koraka nazaj, ponovno pa sledi obdobje napredovanja. Zgodnje hitro napredovanje je po navadi rezultat bolj smotrne izrabe obstoječih virov, ki jih imamo na razpolago, v našem primeru tudi enoletne vključenosti v program. Sledi implementacija novega znanja v obstoječo prakso. To ni lahko obdobje, saj obsega vprašanja, kot so npr.: *Le kaj smo v preteklosti delali narobe?, Kaj smo sposobni narediti bolje?* in podobno. Zahteva veliko vlaganja časa in energije. Po navadi se tudi rezultati ne pokažejo takoj. Tudi ta element je bil v evalvacijah velikokrat izpostavljen in nanj udeležence programa vedno tudi opozarjamo. Glede na preučevanje praktičnih primerov se je izkazalo, da se večina učenja organizacije zgodi v tem zadnjem omenjenem obdobju in ne v obdobju vzpona. Le-to je le posledica prej vložene truda in znanja.

Najhuje je, ko vlagamo zelo veliko časa, energije in znanja, pa se nič ne spremeni. Potisnjeni smo daleč izven zunaj naše cone ugodja – pa vendar nič! To je trenutek, ko moramo razviti podporno delovno okolje in pozitiven odnos s strani vodje, o čemer sem pisala zgoraj. Šole, ki so uspešno prestale ta obdobja, so razvile naslednje strategije (Elmore, City, v Fullan, 2009):

- pričakovale so obdobja, ko se ne bo zgodilo nič pomembnega, pa so vendarle vztrajale na svoji poti,
- verjele so, da bodo napredovali in izboljšali svoje rezultate,
- razvile so bolj podrobne evalvacijske instrumente, da so lažje zaznale rast,
- ko so uvidele, da so resnično skrenile s poti, so se prilagodile.

Tudi to je eno od področij, ki bi jih bilo vredno raziskati, pa ne samo na primeru programa Mreže učečih se šol in vrtcev, ampak širše.

Razvoj in podpora izboljševanju šol s pomočjo mreženja je ena izmed najbolj pomembnih inovacij v izobraževanju v zadnjem desetletju (Glazer, Peurach, 2012). V glavnem se v svetu »mreženj« uporabljajo zato, da se vpeljujejo velike izobraževalne spremembe. V Šoli za ravnatelje smo se sicer osredotočili na manjše, obvladljive spremembe glede na čas ter druge razpoložljive vire v okviru posameznega zavoda. Le-te delujejo kot nekakšni izobraževalni sistemi znotraj celovitega sistema in po navadi ima zavod določenega skrbnika, ki razvija vsešolski pristop za izboljševanje. V našem primeru je to Šola za ravnatelje. Nekateri avtorji ugotavljajo, da je mreženje zelo odvisno od tega, kako turbulentno in nepredvidljivo je okolje, v katerem mreže delujejo. Deloma je to dogajanje odvisno od tistega, ki to mreženje vodi, in od tega, kako spretni so v tako nestabilnem okolju. Seveda pa na uspešnost mreženja vplivajo tudi drugi dejavniki, na primer način vodenja šolske politike ter šolski uradniki, katerih dejanja vplivajo na kapaciteto razvoja mrež.

Raziskovalci izobraževalnega področja vedno pogosteje uporabljajo izraz mreženje, ko označujejo organizacijsko obliko, ki podpira ali zagotavlja okolje za izboljšave v izobraževanju. Dejstvo je, da so mreže spodbudile veliko interakcije med posamezniki in izobraževalnimi organizacijami, prav tako pa priložnosti za raziskovanje teh interakcij.

Praviloma imajo mreže tri glavne elemente: tistega, ki mreže zagotavlja (torej, kdo jih vodi), udeležence (organizacije, ki sestavljajo mreže in so ciljna skupina uvajanja neke spremembe) in organizacijsko obliko mreženja (kako bomo vpeljevali neko spremembo). V članku sem poizkušala vse troje tudi pojasniti.

Ugotavljam, da v programu Mreže učečih se šol in vrtcev sledimo osmim vzvodom spreminjanja. Je pa res, tako kot verjetno tudi kje drugje, da imamo še kar nekaj prostora za izboljšave programa, predvsem v še povečanem mreženju šol in vrtcev in na področju zagotavljanja trajnosti izboljšave. Obenem lahko ob ugotovitvah tako evalvacijskih vprašalnikov kakor tudi zaključnih poročil ter ob soočenju s teorijo v članku ugotovimo, da smo z delom v Mrežah zastavili dobre temelje za delo šol in vrtcev, seveda z upoštevanjem, da bo delo procesno in trajnostno naravnano v posameznih šolah in vrtcih tudi v prihodnje. Še večjo pozornost bo treba posvetiti izmenjavi izkušenj in primerom dobre prakse, v akcijskih načrtih in delavnicah pa še večji pomen dati trajnostnemu razvoju in vlogi strokovnih delavcev in razvojnih timov ter predvsem podpori in delovanju ravnateljev pri tem. Zanimariti pa ne smemo niti ožjega in širšega okolja, v katerem naše šole in vrtci stojijo in delujejo.

## LITERATURA

- Fullan, M. (ur.). (2009). *The Challenge of Change*. Sage Ltd: London.
- Glazer, L. J., Peurach, D. L. (2013). School Improvement Networks as a Strategy for large-Scale Education Reform: The Role of Educational Environments. *Educational Policy*, 27(4), str. 676–710.
- Pekljaj, C. idr. (2001). *Sodelovalno učenje – ali več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- Erčulj, J., Peček, P., Weissbacher, P. (2012). *Mreže učečih se šol in vrtcev 1 in 2: poročilo za šolsko leto 2011/2012*. Kranj: Šola za ravnatelje. Dostopno na: [http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2013/06/Mreze-1-in-2\\_porocilo\\_2011\\_12.pdf](http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2013/06/Mreze-1-in-2_porocilo_2011_12.pdf) (18. 10. 2014).
- Erčulj, J., Peček, P., Weissbacher, P. (2013). *Mreže učečih se šol in vrtcev 2: poročilo za šolsko leto 2012/2013*. Kranj: Šola za ravnatelje. Dostopno na: <http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2014/04/Mreze2-porocilo2013.pdf> (18. 10. 2014).
- Erčulj, J., Peček, P. (2014). *Mreže učečih se šol in vrtcev: poročilo za šolsko leto 2013/2014*. Kranj: Šola za ravnatelje. Dostopno na: [http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2014/09/Mreze\\_porocilo2014\\_p1.pdf](http://www.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2014/09/Mreze_porocilo2014_p1.pdf) (18. 10. 2014).

## POVZETEK

Vsi, ki se ukvarjamo z vzgojo in izobraževanjem, se pogosto sprašujemo, kako izboljšati delo z učenci, kako jih pripeljati do boljšega znanja, kako jih usposobiti za reševanje problemov, kako poučevati, da bo znanje, ki ga bodo učenci pridobili, dober temelj za njihovo nadaljnje izobraževanje (Pekljaj idr., 2001). Menim, da si zelo podobno vprašanje lahko zastavimo tudi, ko razmišljamo o še boljšem delu strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. V programu Mreže učečih se šol in vrtcev sledimo osmim vzvodom spreminjanja. Ob ugotovitvah tako evalvacijskih vprašalnikov kakor tudi zaključnih poročil ter ob soočenju s teorijo v članku lahko ugotovimo, da smo z delom v Mrežah učečih se šol in vrtcev zastavili dobre temelje za delo šol in vrtcev, seveda z upoštevanjem, da bo delo procesno in trajnostno naravnano v posameznih šolah in vrtcih tudi v prihodnje. Še večjo pozornost bo treba posvetiti izmenjavi izkušenj in primerom dobre prakse, v akcijskih načrtih in delavnicah pa še večji pomen dati trajnostnemu razvoju in vlogi strokovnih delavcev in razvojnih timov ter predvsem podpori in delovanju ravnateljev pri tem. Zanimariti pa ne smemo tudi ožjega in širšega okolja, v katerem naše šole in vrtci stojijo in delajo.

## ABSTRACT

All those involved in education often ask ourselves how to improve work with pupils, how to offer them the best knowledge, how to train them for problem solving, how to teach to develop a solid base for pupils' further education (Pekljaj et al. 2001). I believe that similar questions are opened in relation to teachers' performance. The programme Networks of Learning Schools follows eight change forces. Evaluation results based on questionnaires and final reports confronted with theory and practice indicate that the programme Networks of Learning Schools has built solid basis for further activities in schools and kindergartens provided that the activities will continue in a process and sustainable way. More attention should be paid to sharing experiences and cases of good practice while the schools' action plans should involve a more sustainable dimension and more clearly distinguish the role of teachers, school teams and head teachers. However, closer and wider school context should not be neglected.