

Dr. Leonida Novak, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

## RAZISKOVANJE LASTNE PRAKSE – KAKO IN LE ZAKAJ?

### POVZETEK

Prispevek opisuje izkušnje in pogled na delo skupine učiteljev v projektu Linpilcare.<sup>1</sup> Projekt je bil usmerjen v refleksijo realnih problemov praktikov, raziskovanje lastne prakse, vključevanje v učeče se skupnosti, uporabo rezultatov akademskih raziskav, uporabo orodij v praksi in zagotavljanje enostavnega dostopa do znanstvenih raziskav. V prispevku so izpostavljeni nekateri pristopi delovanja znotraj učeče se skupnosti, vključeni pa so tudi odlomki iz refleksij posameznih učiteljev, kakor tudi pripomočki, ki so jih ti uporabljali pri svojem raziskovalnem delu.

**Ključne besede:** raziskovanje lastne prakse, učeča se skupnost, znanstvene raziskave, akcijsko raziskovanje

### ABSTRACT

This paper describes the experiences and views of the work of a group of teachers under the Linpilcare project. This project was aimed at a reflection on the real problems of practitioners, at teacher inquiry, at becoming involved in learning communities, at applying the results of academic research, at using tools in practice, and at ensuring easy access to scientific research. This paper highlights some of the approaches to working within a learning community, and includes excerpts from the reflections of individual teachers and the aids they used in their research.

**Keywords:** teacher inquiry, learning community, scientific research, action research

### UVOD

V povabilu šolam v projekt Linpilcare je bil opredeljen temeljni namen projekta, ki je bil: V učečih se skupnostih

povezati učiteljevo raziskovanje lastne prakse in izsledke znanstvenih raziskav, da bi nudili podporo pedagoški praksi, ki temelji na dokazih. Opredeljeni namen je tako določil tri stebre delovanja, in sicer učiteljevo raziskovanje



Slika 1: Stebri opredeljenega namena delovanja

<sup>1</sup> Kratica izhaja iz opredelitve: To link practitioner enquiry (via professional learning communities) with results of academic research, to support teachers and schools in evidence based (EB) work (2015–2017).

lastne prakse, učečo se skupnost in izsledke znanstvenih raziskav. Ta tri povezana izhodišča so nudila trdno teoretično osnovo, podkrepjeno s številnimi raziskavami, ki so kazale na njihovo nujnost vpetosti in potrebo v dobri poučevalni praksi. Neznanka je ostajalo vprašanje, kaj dobimo, če izhodišča vseh treh stebrov uresničujemo in vključujemo v prakso (Slika 1).

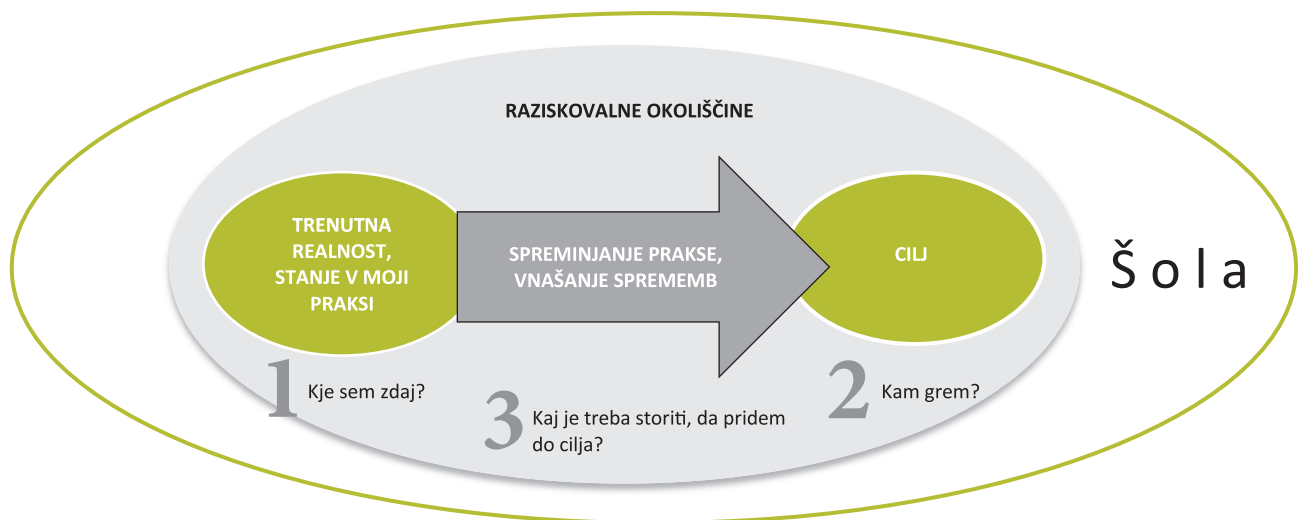
Razprav o pomenu raziskovanja učiteljeve lastne prakse je veliko (npr. Corey, 1953; Carr in Kemmis, 1986; Kemmis in McTaggart, 1990; Sagadin, 1989; Marentič Požarnik, 1993; Vogrinc, 2008). Večina njih postavlja učitelja v vlogo raziskovalca oz. na neki način učenca, ki deluje v nekem okolju oz. šoli, ki jo lahko opredelimo kot učečo se skupnost ali kot skupino učečih se učiteljev. Na temelju teh izhodišč in izkušenj v projektu Linpilcare (*predvsem sodelovanja z Osnovno šolo Kajetana Koviča Poljčane*) bi pomen učiteljevega raziskovanja v šolskem prostoru opredelila kot raziskovalno delo skupine strokovnjakov/učiteljev, ki se redno sestajajo v prijetnem okolju za podporo medsebojnemu strokovnemu razvoju z uporabo znanj in spretnosti, ki so jih že razvili, in prepoznavanjem tega, kaj še želijo razviti, ter kakovosti, ki jo želijo doseči. Akcijsko raziskovanje pa je učitelju raziskovalcu pristop in cilj hkrati.

*»Učitelj raziskovalec lastne prakse je aktivni udeleženec v raziskovalnem procesu, ki stroki prispeva realno pedagoško podlago in ji le tako omogoči njen pravi smisel.«*  
(Učitelj na razredni stopnji OŠ)

B. Marentič - Požarnik (1991: 353) akcijsko raziskovanje opredeli kot sistematično preučevanje poklicnih situacij, ki ga izvajajo učitelji sami, da bi izboljšali kakovost učenja in poučevanja, ter pogoje, v katerih se ti procesi odvijajo.

E. Stringer (2008, po Bogdan in Bikeln, 1992) širši okvir akcijskega raziskovanja vidi kot sistematično zbiranje podatkov, zasnovano na prinašanju družbene spremembe. Medtem M. Cencič (1994) definira namen akcijskega raziskovanja, ki je ta, da učitelji postanejo raziskovalci svojega pedagoškega dela, da spremljajo uvajanje novosti v svoje delo in da več razmišljajo o svojem delu in ga poskušajo izboljšati. Prav tako J. Vogrinc idr. (2007, po Bassey, 1998) opišejo akcijsko raziskovanje na področju izobraževanja kot obliko raziskovanja, ki ga izvajajo učitelji z namenom, da spoznajo, preučijo, evalvirajo svoje delo in vanj vnesejo spremembe, ki naj bi izboljšale vzgojno-izobraževalno prakso. Metodologija akcijskega raziskovanja ne vsebuje tega predpisanih metodoloških meril, poteka v spiralnih krogih med akcijo in refleksijo, na vseh ravneh pa ponuja dovolj prostora za aplikacijo kvalitativnih in kvantitativnih postopkov (Vogrinc idr., 2007, po Mažgon, 2006). V projektu Linpilcare so bili učitelji raziskovalci pedagoške prakse in so s tem želeli sodelovati v preučevanju lastne prakse ter razvijati izobraževalne teorije, ki bi odražale neposredno pedagoško prakso (Vogrinc idr., 2007, po Schön, 1983).

Znotraj šole, učeče se skupnosti, v kateri poteka več akcijskih raziskav, je treba vzpostaviti kulturo raziskovanja poučevalne prakse, kar pomeni, da samo didaktično in strokovno znanje in spretnosti niso dovolj, potrebne so veščine sodelovanja, komunikacije, spoštovanja, sprejemanja ter zaupanja. Raziskovalne okoliščine so zelo povezane s temeljnimi vprašanji formativnega spremljanja, ki jih postavi D. Wiliam (2013), in učitelju narekujejo, da vedno izhaja iz svoje razredne situacije, da se sprašuje, kaj je pravzaprav njegov cilj ter o tem, katere strategije delujejo (pri tem so mu v pomoč znanstvene raziskave in izsledki ter praksa drugih učiteljev – Slika 2).



Slika 2: Raziskovalne okoliščine in povezava s temeljnimi vprašanji formativnega spremljanja

## NEKATERI PRISTOPI IZVAJANJA RAZISKOVANJA LASTNE PRAKSE

PRISTOP	DEJAVNOSTI
Izbira prioritete	Na temelju predhodnih izkušenj in dela o okviru različnih nalog, izkazanih dosežkov in dokazov se je kolektiv osnovne šole odločil, da bo njihova prioriteta delovanja in raziskovanja usmerjena v povečanje aktivne vloge učencev v vseh fazah učnega procesa s krepitvijo formativnega spremljanja, in na podlagi tega oblikoval skupno raziskovalno vprašanje, ki se je glasilo: <b>KAKO DOSEČI, DA BI BILI UČENCI BOLJ AKTIVNO VKLJUČENI V VSE FAZE UČNEGA PROCESA?</b>
Izbira individualnega raziskovalnega vprašanja	<p>S pomočjo opomnika<sup>2</sup> (Shema 1) so si učitelji postavili svoja raziskovalna vprašanja:</p> <p>Naša izbrana prioriteta je <b>POVEČANJE AKTIVNE VLOGE UČENCEV V VSEH FAZAH UČNEGA PROCESA S KREPITVIJO FORMATIVNEGA SPREMLJANJA</b>.          Naše skupno raziskovalno vprašanje je:</p> <p><b>KAKO DOSEČI, DA BI BILI UČENCI BOLJ AKTIVNO VKLJUČENI V VSE FAZE UČNEGA PROCESA?</b></p> <p>Naš naslednji korak je, da vsak učitelj oblikuje svoje raziskovalno vprašanje, ki mu bo sledil s svojim raziskovanjem v akcijskih krogih.          Ko se lotimo razmisleka o raziskovalnem vprašanju, si lahko pomagamo z naslednjim opomnikom, ki vsebuje vprašanja, ki nas vodijo.</p> <p>1. Ali razumem prioriteto šole?</p> <p>DA</p> <p>NE</p> <p>– Kako bi problem osvetlil s treh različnih perspektiv (učenec, učitelj, šola)?</p> <p>– Katera dejstva osvetljujejo ta problem?</p> <p>1. Katere informacije bi potreboval, da bi prioriteto razumel?</p> <p>2. Koga lahko zaprosim za pojasnila?</p> <p>3. Kdaj se bom dogovoril za pridobitev teh informacij in pojasnil?</p> <p>4. Ali zaznam ta problem tudi v svoji praksi?</p> <p>2. Kateri element formativnega spremljanja bi želel posebej razvijati?          (Primeri za pomoč:</p> <p>– aktivnost učencev pri preverjanju predznanja,</p> <p>– aktivnost učencev pri oblikovanju ciljev in kriterijev uspešnosti,</p> <p>– aktivnost učencev pri zbiranju dokazov,</p> <p>– aktivnost učencev pri podajanju in tvorjenju povratne informacije,</p> <p>– aktivnost učencev v samoevalvaciji).</p> <p>3. Kako bi se glasilo MOJE raziskovalno vprašanje?</p> <p>4. Kakšno je torej moje vprašanje? Preverim s pomočjo vprašanj v okencu in po potrebi vprašanje sprti preoblikujem:</p> <p>– Je to vprašanje zame pomembno?</p> <p>– Je izvedljivo?</p> <p>– Je povezano z mojim vsakodnevnim delom?</p> <p>– Je meni jasno?</p> <p>– Je postavljeno kot odprto vprašanje (npr. se nanj ne da odgovoriti le z da/ne)?</p> <p>– Ali moje vprašanje spodbuja samorefleksijo?</p> <p>5. Moje raziskovalno vprašanje je ...</p> <p>6. Nadaljnja razmišljanja o raziskovalnem vprašanju ...</p> <p>Shema 1: Opomnik za oblikovanje raziskovalnega vprašanja</p> <p>Učitelji so individualno premislili svoje raziskovalne okoliščine in oblikovali svoj akcijski načrt. Nekaj primerov raziskovalnih vprašanj učiteljev:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kako učenec ob vrstniški povratni informaciji spremlja, vrednoti in izboljšuje lastne dokaze o učenju?</li> <li>• Kako s skupnim oblikovanjem ciljev in kriterijev ter kakovostno PI vplivamo na motivacijo učencev?</li> <li>• Kako naj organiziram vrstniško povratno informacijo, da bo vplivala na uspešno nastopanje na govornih nastopih oziroma na predstavitev plakato?</li> <li>• Kako organizirati povratno informacijo, da bo vplivala na dosežke učencev?</li> <li>• Kako pri učencih z aktivacijo predznanja spodbujati naravno radovednost in večjo aktivnost v nadaljnjem procesu učenja?</li> </ul>

<sup>2</sup> Opomnik je nastal na temelju gradiva Učitelj, raziskovalec svojega dela avtorice Cvetke Bizjak.

Priprava akcijskega načrta (enak pristop je bil izveden v treh akcijskih krogih)

Povratne informacije na oblikovana vprašanja so bile pogosto usmerjene v razmislek o preučevanju vpliva, saj so bili učitelji v svojih vprašanjih pogosto usmerjeni ravno v to. Na temelju povratnih informacij na oblikovano raziskovalno vprašanje in po razmisleku o začetnem stanju so učitelji oblikovali akcijski načrt delovanja. Opomnik za pripravo akcijskega načrta je vseboval naslednje iztočnice:

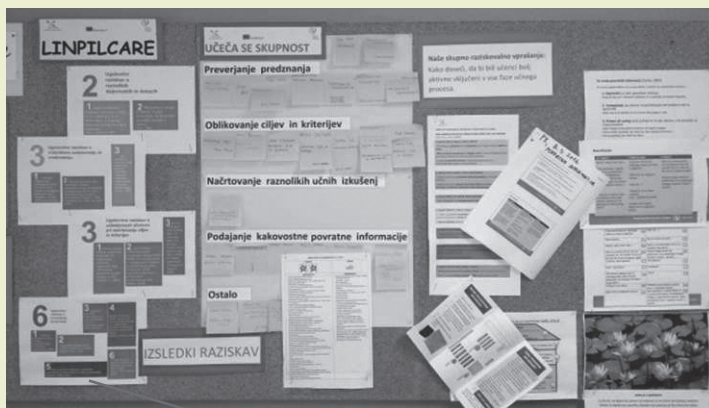
- *Moje raziskovalno vprašanje je ...*
- *Na kratko povzamem dejstva o problemu, razlage dejstev:*
- *Kakšno končno stanje želim?*
- *Kaj želim doseči? Pričakovani rezultati in cilji.*
- *Aktivnosti za doseganje rezultatov in do kdaj bomo dejavnosti izvedli?*
- *Kako bomo vedeli, da smo dosegli posamezni cilj?*

Primer izpolnjenega akcijskega načrta:

Kaj želim doseči?	Aktivnosti za doseganje rezultatov	Do kdaj bomo dejavnosti izvedli?	Vključeni učenci in učitelji	Kako bomo vedeli, da smo dosegli posamezni cilj?
Primer cilja: Povečati aktivnost učencev pri oblikovanju ciljev in kriterijev uspešnosti.	<p><b>Učenci:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Pojasnjujejo predstavljene cilje in kriterije.</li> <li>– Oblikujejo plakate s temeljnimi cilji in kriteriji za učne sklope v njim razumljivem jeziku.</li> <li>– Sproti spremljajo razvoj znanja po določenih kriterijih.</li> </ul> <p><b>Učitelj:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Izobraževanje o soudeležbi učencev pri načrtovanju.</li> <li>– Branje strokovne literature.</li> <li>– Preizkušanje orodij FS za sonačrtovanje (vzorčni primeri, razredni sestane, okrogla miza).</li> </ul>	15. januar 2016	7. a-razred Sodelovanje z učiteljem Sodelovanje z _____	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vključenost kriterijev v zapise učencev (zvezek, plakat, tabla).</li> <li>– Število priložnosti za sooblikovanje kriterijev se poveča.</li> <li>– V učnem sklopu se vsako uro naredi povezava s cilji in kriteriji.</li> <li>– Samoevalvacije učencev (fotografije).</li> <li>– Vrstniške povratne informacije so povezane s kriteriji uspešnosti.</li> </ul>

Medkolegialno učenje o izsledkih znanstvenih raziskav

Pri iskanju strategij za uresničevanje ciljev akcijskega načrta je bilo treba pregledati številne domače in tuje raziskave. Učitelji raziskovalci na OŠ Poljčane so se odločili, da bodo te izsledke delili prek table v zbornici, kar prikazuje spodnja Slika 3.



Slika 3: Delitev izsledkov raziskav na zbornični tabli (Vir: Barbara Oder, OŠ Poljčane.)

Nekaj primerov zapisov s table:

Dokazan pozitiven vpliv vrstniškega tutorstva (partnersko branje, povzemanje, opredeljevanje glavne misli in napovedovanja) na bralno razumevanje (Fuchs idr. 1999, Greenwood idr. 1989, Van Keer 2008)

Za izboljšano učenje je treba organizirati **izčrpne vrstniške razprave, vrstniško vrednotenje, vrstniško modeliranje.** (Slavin, 1995)

Napake, ki jih delajo učenci, so znak, da učenec znanje izgraja, in so diagnostično sredstvo za odkrivanje procesov izgrajevanja znanja. (Stigler in Hiebert, 1999)

Učenci ocenjujejo, da je učenje lažje, če razumejo, kateri cilj skušajo doseči, kaj je namen tega cilja in kateri so kriteriji uspešnosti. (Chappuis in Stiggins, 2002)

N. Emerson v intervjuju z A. Holcar Brunauer (2017: 7) pove, da je ključnega pomena za širjenje formativnega spremljanja to, da v središče postavimo učitelje in da gradimo na njihovem medsebojnem sodelovanju tako, da se učijo drug od drugega, ter da jim poleg tega damo tudi skrbno načrtovane usmeritve. To je lahko izjava katerega učitelja, del neke raziskave, video, ki ga pokažemo.

Refleksija učitelja raziskovalca

Refleksija je pomemben dejavnik raziskovanja lastne prakse, saj z njo učitelj dobi vpogled v opravljeno delo, preveri sledenje cilju in obenem lahko izlušči nove cilje in poti raziskovanja. Na temelju ugotovitev v refleksiji načrtuje nove akcije in s tem se raziskovalna spirala nadaljuje.

Orodja, ki jih uporabljamo za izvedbo refleksije, so zelo raznolika. V nadaljevanju je predstavljen obrazec, ki so ga učitelji OŠ Poljčane uporabljali v enem od akcijskih krogov:

### Refleksija drugega kroga raziskovanja lastne prakse:

Svojo uspešnost na poti do doseganja in uresničevanja svojega cilja ocenite na vrednostni lestvici od 1 do 10.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
S katerimi dokazi z razreda lahko dokazujete izbiro ravno te vrednosti.										
Kako se po dveh akcijskih krogih v vašem razredu kaže povečana vključenost učencev v vse faze učnega procesa?										
Katerih strategij/elementov FS ste se že lotili v dveh krogih akcijskega raziskovanja? Označite z vrednostjo od 1 do 10, če 1 pomeni v manjši meri in 10 redno in načrtovano vključujem.	Ugotavljanje predznanja	Sonačrtovanje ciljev in kriterijev	Povratna informacija	Vrstniško sodelovanje in vrednotenje	Samo-vrednotenje	Zagotavljanje raznolikih dokazov o učenju in znanju				
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>				
Katera strategija/element ostaja za vas izziv?										

### Načrtovanje tretjega kroga raziskovanja lastne prakse:

Moje 1. raziskovalno vprašanje je bilo ...	
Moje 2. raziskovalno vprašanje je bilo ...	
Na temelju ugotovitev 1. in 2. akcijskega kroga želim odgovoriti na 3. raziskovalno vprašanje, ki se glasi ...	
V tretjem raziskovalnem krogu bom uvedel ...	
Uvedba novosti bo s prejšnjimi že uvedenimi strategijami povezana s/z/kot ...	
Učinki, ki jih pričakujem pri učencih, so ...	
Učinki spremembe se bodo pri učencih kazali kot ...	

Učitelj raziskovalec v učeči se skupnosti

Ključnega pomena za vzpostavljanje učeče se skupnosti so skupne refleksije in moderacije. Glavni poudarek naj bo na tem, da učitelje spodbujamo k temu, da razmišljajo o tem, kaj vnašajo v svojo prakso, kaj jim dobro uspeva, kaj bodo v prihodnje spremenili (Emerson, v Holcar Bruanuer, 2017: 6). Izmenjavo mnenj in izkušenj ter refleksijo omogoča metoda t. i. svetovne kavarne. Spodaj je opisano navodilo za izvedbo vmesne in zaključne refleksije učiteljev kolektiva po metodi svetovne kavarne (prirejeno po navodilih izobraževanja z naslovom Moderiranje učečih se skupnosti<sup>3</sup> v projektu Linpilcare).

Navodila za udeležence refleksije:

Spoštovani,  
najprej se vam iskreno zahvaljujemo, da ste sprejeli vlogo moderatorja (gostitelja) na skupne refleksiji.

Izvedli bomo format t. i. SVETOVNE KAVARNE, za katero potrebujemo skupine 6–7 učiteljev.

Svetovna kavarna je metoda za ustvarjanje živih mrež sodelovalnega dialoga o vprašanih, ki so pomembna v okoliščinah v realnem življenju. Je dober način, s katerim negujemo komunikacijo in dialog v velikih in malih skupinah.

Kavarna poteka običajno tako:

- 6–7 udeležencev sede k mizam v manjše pogovorne skupine.
- Na podlagi močnih vprašanj (te bomo sestavili vnaprej) udeležence povabimo v nekaj krogov pogovorov, od katerih vsak traja od 10 do 20 minut.
- V drugem in vseh naslednjih krogih eno osebo (to ste vi) povabimo, da ostane pri mizi kot gostitelj, preostale udeležence pri mizi pa povabimo, da odidejo k drugim mizam kot ambasadorji idej in ugotovitev.
- Gostitelja mize povabimo, da z novimi člani omizja na kratko deli ključne ugotovitve, vprašanja in ideje. Udeležence pa povabimo, da si za raziskovanje vsakega vprašanja izberejo drugo omizje.
- Ko predelamo vse kroge vprašanj, nekaj časa namenimo še kolektivnemu razvijanju uvidov in dognanj.

Skrb gostitelja je naslednja:

- Sledi navodilom vodje delavnice.
- V prvi skupini predstavi izhodiščno vprašanje.
- V drugi in vseh naslednjih skupinah povzame, kar je dognala prejšnja skupina, in povabi k nadgradnji idej. Vse skupine delajo ob enakem plakatu.
- Spodbuja prispevek vsakega člana skupine, vsakemu odmeri enako količino časa za govor. V vsaki skupini naj spodbuja princip: »Beseda kroži.«
- Spodbuja različnost idej.
- Spodbuja kreativno predstavljanje in povezovanje idej.
- Spodbuja kritičnost in konstruktivnost.
- Na koncu poskrbi za kratko, jedrnato in provokativno povzemanje.

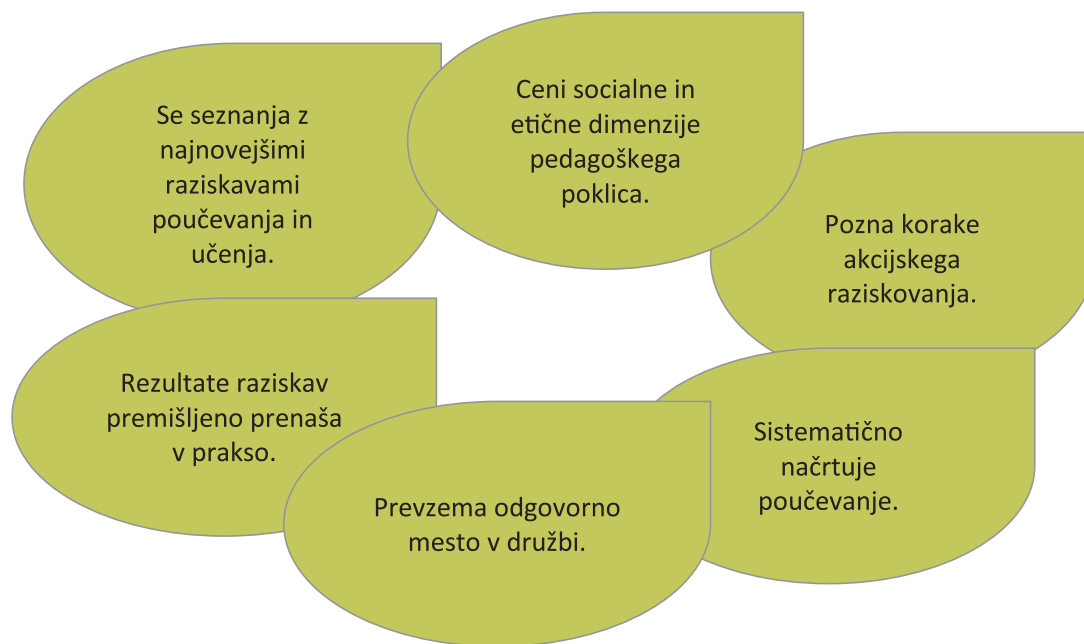
Vprašanja in naloge, ki so jih obravnavala posamezna omizja:

1. Kakšni so dosežki otrok zaradi vašega prizadevanja na področju raziskovanja lastne prakse? Določite 3–5 ključnih besed oz. besednih zvez, ki jih navajajo sodelavci v refleksijah.
2. V čem se je moje poučevanje v minulem šolskem letu razlikovalo glede na prejšnje leto, kaj so učenci pridobili? Izberite 3–5 ključnih besed oz. ključnih besednih zvez, ki jih navajajo sodelavci v refleksijah.
3. Izberi 3–5 najpogostejših tem, ki jih navajajo sodelavci in se nanašajo na nova raziskovalna vprašanja.
4. OŠ Poljčane – sodobna šola za učitelje in učence prihodnosti. Kako naj »izgleda«? Kaj potrebujemo?
5. Kako izboljšati učne navade pri učenju mojega predmeta?
6. Oblikujte nekaj kriterijev uspešnosti, ki se vam zdijo pomembni za to, da bi lahko ovrednotili naš razvoj na treh stebrih projekta:
  - Raziskovanje lastne prakse (Kako vemo, da smo uspešni?)
  - Znanstvene raziskave (Kako vemo, da smo uspešni?)
  - Učeča se skupnost (Kako vemo, da smo uspešni?)

<sup>3</sup> Izvajalke programa so bile Zora Ilc Rutar, Barbara Lesničar in Petra Založnik (januar 2015).

## SPREMLJANJE SISTEMATIČNEGA RAZISKOVANJA UČITELJEV V UČEČI SE SKUPNOSTI (NA PRIMERU ENE ŠOLE)

Spremljanje učiteljevega dela in nudenje podpore pri tem je procesno in zahtevno delo, saj je treba obvladovati tako moderacijske veščine kot poznati tudi področje, ki ga učitelj raziskuje. Pri tem se je treba soočiti tudi z osebnimi prepričanji posameznega učitelja, z njegovimi pedagoškimi rutinami in številnimi dejavniki, ki vplivajo na njegovo motivacijo za spremembe. H. Niemi in R. Jakku-Sihvonen (2006) opredelita značilnosti učitelja raziskovalca (Shema 2) kot učitelja, ki nenehno reflektira in raziskuje svojo pedagoško prakso. Te so:



Shema 2: Značilnosti učitelja raziskovalca lastne prakse

Poleg zgoraj navedenih značilnosti, ki sta jih opredelila avtorja, bi na temelju izkušnje dvoletnega raziskovanja prakse pri učiteljih enega kolektiva lahko dodali še nekaj značilnosti, ki so se kazale pri vsaj dveh učiteljih, uspešnih in poglobljenih raziskovalcih lastne prakse: vedoželjnost, korak s časom, usmerjenost v iskanje rešitev, se ne boji akcije, ustvarjalec pogojev za učenje, si upa tvegati.

*»Učitelj raziskovalec lastne prakse je vedoželjen učitelj, ki rad prebere strokovni članek, se udeleži izobraževanja, hospitacije in na novo naučeno preizkusi ter reflektira svoje delo.«*

*(Učitelj predmetne stopnje OŠ)*

Spremljanje učiteljevega napredka in njegove strokovne rasti pokaže, da je prav akcijsko raziskovanje omogoči učiteljevo lastno vključenost v dejavnosti profesionalnega razvoja, kar je po raziskavi E. Thoonena idr. (2011) najpomembnejši kazalnik kakovosti učiteljeve prakse. V akcijskem raziskovanju raziskovalec pripravi prožen akcijski ali raziskovalni načrt, ki se mora izpolnjevati skozi celotno raziskavo, v njem pa se celotna akcijska raziskava razgradi



Slika 4: Oblak besed, ki nakazujejo razmišljanja 27 učiteljev o tem, kakšen je dober učitelj v luči novjših izsledkov znanstvenih raziskav.

na posamezne uresničljive akcijske korake, pri čemer je vsak korak usmerjen v dejavnosti s konkretnimi cilji.

Spodnja preglednica prikazuje korake akcijskega raziskovanja, ki smo jih izvedli na OŠ Poljčane v okviru projekta Linpilcare (preglednica temelji na smernicah Stringerja, 2008):

KORAKI AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA					
	ZASNOVA RAZISKOVANJA	ZBIRANJE DOKAZOV	ANALIZA DOKAZOV	POROČANJE	UKREPANJE
1.	Snovanje problema in iskanje prioritete Oblikovanje ustvarjalnega raziskovalnega okolja	Opredelitev raziskovalnega vprašanja zbiranja podatkov	Analiziranje ključnih značilnosti raziskovalnega vprašanja	Refleksija prvega cikla	Ustvarjanje rešitev
2.	Začetek raziskave, osnovno zbiranje informacij, izsledkov raziskav z izbranega področja	Postopek oblikovanja učnih situacij in refleksij	Refleksije, pogovor	Refleksije in diskusije ob dokazih, razprave o napredku, o dejavnostih v razredu	Reševanje težav
3.	Osredinjanje in uokvirjanje raziskave – informiranje o kontekstu	Povratne informacije učencev	Vključevanje novih izsledkov raziskav	Oblikovanje ugotovitev in predstavitev gradiv	Izdelava učnih gradiv
4.	Osnovna metodologija dela raziskovalne skupine (udeleženci)	Postopek opazovanja pouka	Izboljševanje pouka na osnovi kolegialne povratne informacije		Priprava vzorčnih primerov
5.	Upoštevanje etičnih pomislekov	Postopek evidence dosežkov, izdelkov, dokumentov, fotografij, gradiva	Uporaba konceptov, strategij		Evalvacija
6.	Veljavnost	Postopek spremljanja napredka učenca	Skupinska analiza podatkov – svetovna kavarna, delo z viri		(Strateški) načrt za naprej

## SKLEP

Kadar pogledamo na učno okolje z vidika učenca, hitro ugotovimo, kaj ta potrebuje za učinkovito učenje in uravnotežen razvoj, v prvi vrsti spodbudno okolje, vključujoče socialne interakcije z učitelji in sošolci, interakcijo z učitelji, pravočasno in učinkovito povratno informacijo, ustrezno zahtevnost vsebin in ciljev, primerne učne spodbude ter možnost participacije. Če vprašanje o tem, kaj potrebuje učenec, spremenimo in vprašamo, kaj potrebuje učitelj, so odgovori zelo podobni, in sicer: spodbudno poučevalno okolje, realno povratno informacijo o lastnem delu, pogoje za raziskovanje (nove izzive), avtonomijo pri pedagoško-didaktičnih odločitvah ter možnost participacije v šolskem in širšem okolju. Vse naštetu lahko učitelju omogoča skupnost, ki je učeča se in raziskovalno naravnana. Učitelj raziskovalec lastne prakse dobiva zadostno količino povratnih informacij o lastnem delu, saj je del raziskovalne skupine, ki skupaj načrtuje, izvaja in reflektira spremembe in novosti. In prav te povratne informacije so ključne, kar dokazuje tudi J. A. C. Hattie (2013), ko govori o učinkih povratne informacije učitelju o njegovem delu



Slika 5: Oblak najpogostejših besed učiteljev ob vprašanju, kaj pomenijo teoretična izhodišča za vašo prakso.

na dosežke otrok in ugotavlja, da je ta učinek med najmočnejšimi (0,90).



»Karikiram: praksa je pri tleh, teorija v oblakih. Le skupaj lahko dosežeta več. Dobrodošlo bi bilo več srečanj med teoretiki in praktiki, na katerih bi izmenjali izkušnje in ideje.«

Učitelj predmetne stopnje OŠ

Akcijsko raziskovanje lastne prakse v kontekstu učeče se skupnosti prinese še eno dodano vrednost: spremembe se v šolsko prakso uvedejo prek razvojnega pristopa, ki učiteljem omogoči, da ponotranjijo pojmovanje učenja, poučevanja in posamezne novosti. Šele globlje razumevanje koncepta neke spremembe lahko omogoči dovolj sofisticirane dejavnosti in naloge, s pomočjo katerih nato učenci resnično kakovostno učijo in napredujejo (Schollaert, 2006).

Spremljanje učiteljev skozi kroge akcijskega raziskovanja omogoča spremljanje razvoja novih idej učiteljev, ki so pogosto povezane s spremembami, ki si jih želijo v praksi in za katere pogosto tudi vidijo rešitve. Najbolj zanimive ideje ob iztočnici *Če bi imel možnost, bi v šoli spremeni naslednje ...*:

- *Postavila bi strokovne kriterije sodobne kakovostne šole in jih s vso odgovornostjo sproti evalvirala in ukrepala.*
- *Ukinil bi »klasično« ocenjevanje v obliki testov.*
- *V času pouka bi bilo vredno poskusiti v vseh učilnicah na šoli poučevati pri odprtih vratih – dobesedno. Ko gremo v razred, zapremo za sabo vrata in se izoliramo.*

## VIRI IN LITERATURA

- Carr, W. in Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. Basingstoke: Falmer Press.
- Chappuis, S. in Stiggins, R. (2002). Classroom assessment for learning. *Educational Leadership*, št. 60 (1), str. 40–43.
- Hattie, J. A. C. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Schneider Verlag.
- Holcar Brunauer, A. (2017). Intervju z Normanom Emersonom. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela*. Let. XLVIII, št. 5-6, str. 4.
- Mažgon, J. (2008). Razvoj akcijskega raziskovanja na temeljnih postavkah kvalitativne metodologije. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Niemi, H. in Jakku-Sihvonen, R. (2006). Research-based teacher education. V: *Research-based teacher education in Finland*. Kasvatusalan tutkimuksia, Finnish Educational Research Association, Turku. Št. 25, str. 31–50.
- Novak, L. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. triletni OŠ*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

*Zakaj je to potrebno? Pustimo odprta vrata za sodelavce in učence.*

- *Povezala bi istomisleče učitelje v time, ki bi razvijali ideje, se podpirali, si pomagali, skupaj iskali nove poti.*
- *V prvem VIO bi ukinila predmete in delovne zvezke ter uvedla obvezno medpredmetnost.*
- *Zbrane ideje in misli svetovalcu, skrbniku učiteljev omogočijo, da spozna potrebe prakse, da se sooči s problemi in da v dialogu z učitelji ter v skladu z znanstvenimi izsledki išče rešitve.*

Akcijsko raziskovanje bi moralo postati osnovno orodje vsakega učitelja, saj s tem učitelj postane raziskovalec lastne prakse, zaznava težave, načrtuje rešitve in jih evalvira. Strokovni razvoj učitelja in razvoj njegovih poučevalnih kompetenc mora postati ključni dejavnik vseh sprememb. Vse to je tudi v skladu s smernicami Evropske agencije za razvoj izobraževanja, ki je že leta 2012 oblikovala profil inkluzivnega učitelja, ki nujno potrebuje štiri področja kompetenc: spoštovanje raznolikosti učencev, podpora vsem učencem, delo z drugimi in osebni strokovni razvoj.

Torej, zakaj raziskovanje lastne prakse vsakega učitelja? Tudi zato, ker ...

»... današnjih problemov ne moremo rešiti z enakim načinom razmišljanja, ki je te probleme povzročil.«

Albert Einstein

Schollaert, R. (2006). Pomen sprememb v izobraževanju. V: *Vpeljevanje sprememb v šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 9–18.

Stringer, E. (2008). Akcijsko raziskovanje v izobraževanju. Kranj: Šola za ravnatelje.

Thoonen, E. J., Slegers, P. J., Oort, F. J., Peetsma, T. D. in Geijssels, F. P. (2011). How to Improve Teaching Practices: The Role of Teacher Motivation, Organizational Factors, and Leadership Practices. *Educational Administration Quarterly*. Let. 47, št. 3, str. 496–536.

Vogrinc, J., Valenčič Zuljan, M. in Krek, J. (2007). Akcijsko raziskovanje kot del procesov zagotavljanja kakovosti dela v vzgojno-izobraževalni instituciji. V: *Sodobna pedagogika*. Letn. 58, št. 5, str. 50–69. Dostopno na: <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-7Z17NIK1/17c415aa-bae8-43c5-8384-79092eb3b7c2/PDF> (dostopno 20. 12. 2014).

Vogrinc, J. (2008). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: *Durmout, H. in sod. (ur). O naravi učenja*. Uporaba raziskav za navdih prakse, str. 123–146. OECD, Centre for Educational Research and Innovation. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.