

Ustvarjanje učinkovitega uvajalnega okolja za učitelja začetnika

O avtoricah

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva je predavateljica v Šoli za ravnatelje, Zavod RS za šolstvo.

Mag. Irena Krapež Stamenkovič je koordinatorica programov in predavateljica v Šoli za ravnatelje, Zavod RS za šolstvo.

Povzetek

Sodelovanje strokovnih delavcev in krepitev profesionalne skupnosti učenja sta pomembna za zagotavljanje kakovostnega učenja v vzgojno-izobraževalnih zavodih, tako učenja učencev kot učenja strokovnih delavcev. V članku predstavimo projekt Učim se biti strokovni delavec, ki smo ga v Zavodu RS za šolstvo, Šoli za ravnatelje izvajali od 2019 do 2022. V timih za ustvarjanje učinkovitega okolja sodelujejo ravnatelj, izkušeni strokovni delavec in strokovni delavec začetnik, ki soustvarjajo učečo se skupnost, v kateri so pomembni sodelovanje, ustvarjalnost, komunikacija in kritično mišljenje. Namen javnega razpisa Učim se biti strokovni delavec je bil oblikovanje, usposabljanje in spodbujanje delovanja tima za zagotavljanje učinkovitega uvalnega okolja za strokovnega delavca začetnika ter krepitev kompetenc strokovnega delavca začetnika v izobraževanju in usposabljanju na prehodu iz izobraževanja v poklic oziroma zaposlitev. V prispevku opisujemo program (projekt) in vloge posameznih članov tima ter pišemo o ugotovitvah spremljanja izvajanja programa in o priporočilih za naprej, za vključevanje strokovnih delavcev začetnikov v učečo se skupnost.

Ključne besede

mentorstvo | učeča se skupnost | strokovni delavec začetnik | timsko delo

Creating an effective induction environment for the beginning teacher

Katja Arzenšek Konjajeva, MS, National Education Institute of the Republic of Slovenia, National School of Leadership in Education

Irena Krapež Stamenkovič, MS, National Education Institute of the Republic of Slovenia, National School of Leadership in Education

Abstract

The cooperation of educational professionals and strengthening the professional learning community is essential for ensuring quality learning in educational institutions, both the teaching of students and the knowledge of professionals. The article presents the I Am Learning To Be a Teacher project at the National Education Institute, National School of Leadership in Education, from 2019 to 2022. To create a suitable environment, the principal, an experienced teacher, and a novice teacher participate in the teams, co-creating a learning community in which cooperation, creativity, communication, and critical thinking are essential. The purpose of the I Am Learning To Be a Teacher public tender was to create, train and promote the operation of a team to ensure an effective induction environment for novice teachers and to strengthen their competencies in education and training during their transition from education to profession or employment. In the paper, we describe the programme (project) and the roles of individual team members. We also write about the findings of monitoring the programme's implementation and recommendations for the future for integrating novice professionals into the learning community.

Key words

mentorship | learning community | beginner teacher, | teamwork

1. Uvod

Vključujoče javno izobraževanje je osredotočeno na posameznika in zahteva bistveno drugačna ravnanja strokovnih delavcev in drugačne metodično-didaktične oblike. V prispevku bomo opisali potek in delne rezultate projekta Učim se biti učitelj. Program je nastal kot odziv na zahteve okolja po bolj urejenem pristopu k mentorstvu in uvajanju učitelja začetnika in sistematičnega dela z njim ter zaradi pomanjkanja priložnosti, da si učitelji začetniki pridobijo dovolj ur in izkušenj, da lahko pristopijo k strokovnemu izpitu. Z vidika razvoja učiteljeve ali vzgojiteljeve karierni poti je prav začetek dela na področju vzgoje in izobraževanja eden najpomembnejših trenutkov. Mnogi strokovnjaki (npr. Khamis, 2000, po McCormack in Thomas, 2003; EK/Eurydice, 2018) to fazo kariernega razvoja opredeljujejo kot »šok realnosti«, zato je še kako pomembno, da sistematično pristopamo k uvajanju začetnikov v šolsko in vrtčevsko okolje. Za kakovosten proces v obdobju uvajanja je pomembno, da imajo učitelji začetniki dostop do ustreznih virov pomoči, podpore in izobraževanja, da so spodbujeni k sistematičnemu povezovanju teorije in prakse, da imajo zmanjšan obseg delovne obveze, ki jim omogoča čas za refleksijo izkušenj in intenzivni proces učenja, ter da imajo ustrezno podporo učiteljev mentorjev in drugih sodelavcev. Pri tem ima ravnatelj pomembno vlogo, saj so razvijanje in krepitev kulture sodelovanja ter osredotočenost na razvijanje učenja na vseh ravneh temeljni elementi (standardi) ravnateljevega vodenja pedagoške dejavnosti, ki pomembno prispevajo h kakovosti delovanja vrtca, šole. Udejanjanje načel sodobnega učenja otrok in učencev spreminja vlogo strokovnih delavcev v učnem procesu in hkrati s tem način njihovega lastnega učenja in profesionalnega sodelovanja. Da bi strokovni delavci kakovostno udejanjali novejši pristope k učenju in poučevanju, se morajo biti sami sposobni učiti, predvsem pa najprej razumeti in ozavestiti, kakšno je sodobno učenje učencev in kako se uresničuje (Dumont in ostali, 2013).

Iz navedenega razloga strokovni delavci potrebujejo predvsem prostor, jezik in čas, da jih lahko ubesedijo, ter predvsem podporo pri vključevanju v učečo se skupnost. Profesionalno učenje in razvijanje kompetenc se redko zgodi samo po sebi. Ravnatelj vzgojno-izobraževalnega zavoda se mora zavedati, da sta za izboljševanje in spreminjanje učenja strokovnih delavcev ter posledično kakovostnega učenja in dosežkov učenca ključna dva podporna

dejavnika, in sicer podpora vodje in podpora kolegov, kar je skladno z 49. členom Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI), v katerem je ravnatelj opredeljen kot »pedagoški vodja in poslovodni organ«, ki ima tudi nalogo, da »spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev«. Navedena naloga je eden od temeljnih vzvodov kakovostnega vodenja učenja, tj. sodobnega celostnega pristopa k vodenju, tudi za vključevanje in nudenje spodbudnega okolja za strokovnega delavca začetnika.

2. Opis programa

Opis namena in aktivnosti

Program Učim se biti učitelj je bil zasnovan kot sestavni del neposredne potrditve operacije, ki jo sofinancirata Evropska unija, in sicer iz Evropskega socialnega sklada, ter Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Izvajal se je v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014–2020, prednostne osi: 10. »Znanje, spretnosti in vseživljenjsko učenje za boljšo zaposljivost«, prednostne naložbe: 10.1. »Izboljšanje enakega dostopa do vseživljenjskega učenja za vse starostne skupine pri formalnih, neformalnih in priložnostnih oblikah učenja, posodobitev znanja, spretnosti in kompetenc delovne sile ter spodbujanje prožnih oblik učenja, tudi s poklicnim svetovanjem in potrjevanjem pridobljenih kompetenc«; specifičnega cilja: 10.1.3. »Spodbujanje prožnih oblik učenja ter podpora kakovostni karierni orientaciji za šolajočo se mladino na vseh ravneh izobraževalnega sistema«.

S programom se je spodbujala krepitev kompetenc strokovnih delavcev, svetovalnih delavcev oz. vzgojiteljev začetnikov za obdobje šestih mesecev na projektnih delovnih mestih: strokovni delavec začetnik brez naziva, vzgojitelj začetnik brez naziva, svetovalni delavec začetnik brez naziva (v nadaljevanju: strokovni delavec začetnik), ki iščejo prvo zaposlitev na področju vzgoje in izobraževanja glede na smer in stopnjo svoje izobrazbe oziroma nimajo ustreznih delovnih izkušenj na področju vzgoje in izobraževanja, ki so zahtevane za pristop k strokovnemu izpitu. Strokovni delavec začetnik je svoje

naloge izvajal ob podpori tima za uvajanje, sestavljenega iz ravnatelja, izkušenega strokovnega delavca in strokovnega delavca začetnika (v nadaljevanju: tim za uvajanje).

Cilj izvajanja programa Učim se biti učitelj je zagotavljanje učinkovitega uvajalnega obdobja za učitelja začetnika, ki temelji na timskem pristopu. Investicijski program z načrtovanimi aktivnostmi in pričakovanimi rezultati nagovarja mednarodne in evropske trende na področju zagotavljanja kakovostne podpore učiteljem na začetku njihove kariere, saj mora biti vstopanje v poklic učitelja natančno načrtovano, ciljno usmerjeno in procesno podprto. Na nacionalni ravni je program omogočal celovitejši pristop k zagotavljanju učinkovitega uvajalnega obdobja za učitelja začetnika. Investicijski program se je usmerjal v identifikacijo, aktiviranje, usposabljanje in vodenje ustreznega tima za zagotavljanje učinkovitega uvajalnega okolja za učitelja začetnika, saj je bilo ugotovljeno, da je potreben premik od zgolj zaposlovanja učiteljev začetnikov k sistematični vsebinski podpori s ciljem zagotavljanja kvalitetnega uvajalnega obdobja in posledično večje usposobljenosti učiteljev začetnikov.

Najpomembnejši rezultati programa so bili vključevanje izkušenih strokovnih delavcev in ravnateljev v uvajalno obdobje strokovnega delavca začetnika z namenom zagotavljanja celovite podpore v šolskem okolju kot ključnih elementov za zagotavljanje kakovostnega uvajalnega obdobja, proučitev šolskega okolja v uvajalnem obdobju z vidika osebnostne, socialne/družbene in profesionalne podpore strokovnemu delavcu začetniku ter oblikovanja sistemskih rešitev z vidika organizacije, financ, kadrov in vsebine za zagotavljanje minimalnih pogojev za kakovostno uvajalno obdobje strokovnega delavca začetnika.

Kot ključna metoda dela je bil uporabljen timski pristop kot uveljavljen pristop oz. prožna oblika učenja, ki vpliva na ozaveščanje vseh vključenih za oblikovanje podpornega okolja in spodbujanje kulture sodelovalnosti.

Vključenost VIZ po razpisih

V času izvajanja projekta/programa smo izvedli 5 razpisov, ki so bili javno objavljeni v Uradnem listu. V program zagotavljanja učinkovitega uvajalnega obdobja za strokovnega delavca začetnika je bilo skupaj vključenih 174 timov, glede na sestavo tima je določen kazalnik 525, v programe za

izboljšanje kakovosti in učinkovitosti izobraževanja in usposabljanja pa je bilo vključenih 522 strokovnih delavcev. Hkrati je bilo pripravljenih pet analiz in evalvacij oz. poročil o posameznem časovnem obdobju delovanja timov za zagotavljanje učinkovitega uvajalnega obdobja za strokovnega delavca začetnika, izvedena ena zaključna konferenca oz. posvet za vključene ciljne skupine in širšo zainteresirano javnost (julij 2022) in pripravljen en predlog sistemskih rešitev z vidika organizacije, financ, kadrov in vsebine oz. zagotavljanja minimalnih pogojev/standardov za kakovostno uvajalno obdobje ter s tem zagotavljanja celovite podpore strokovnemu delavcu začetniku.

Strokovni delavci začetniki so na ta način pridobili dovolj ur in izkušenj, da so lahko pristopili k strokovnemu izpitu.

Vzgojno-izobraževalni zavod kot prijavitelj je moral za kandidiranje na javnem razpisu izpolnjevati določene pogoje, s katerimi je izkazoval ustreznost ter sposobnost za izvedbo operacije vzgojno-izobraževalna institucija je vpisana v razvid, ne pridobiva sredstev za isti namen iz drugih virov, izpolnjuje vse z zakonom določene pogoje (glej razpis <http://ubu.solazaravnatelj.si/>).

Opredelitev vloge strokovnega delavca začetnika in članov tima ter opis aktivnosti

Strokovni delavec začetnik je bil v programu opredeljen kot oseba, ki na dan vključitve v projekt (prvi dan projektne zaposlitve) nima opravljenega strokovnega izpita na področju vzgoje in izobraževanja, a izpolnjuje vse ostale z zakonom in drugimi predpisi določene pogoje za opravljanje vzgojno-izobraževalnega dela strokovnega delavca, svetovalnega delavca oziroma vzgojitelja v javnoveljavnem programu oziroma programu s pridobljeno javno veljavnostjo oziroma programu s pridobljenim pozitivnim mnenjem pristojnega strokovnega sveta, ki ga izvaja vzgojno-izobraževalni zavod, in išče prvo zaposlitev oziroma ima manj delovnih izkušenj na področju vzgoje in izobraževanja, kot jih za pristop k strokovnemu izpitu zahteva Pravilnik o strokovnem izpitu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 23/06, 81/07, 105/08, 38/14 in 64/15). Ustrezni kandidat za strokovnega delavca začetnika je bil tudi, kdor ni imel pedagoške, pedagoško-andragoške oziroma specialno pedagoške izobrazbe, če je

izpolnjeval druge pogoje za opravljanje vzgojno-izobraževalnega dela strokovnega delavca, svetovalnega delavca oziroma vzgojitelja v javnoveljavnem programu oziroma programu s pridobljeno javno veljavnostjo oziroma programu s pridobljenim pozitivnim mnenjem pristojnega strokovnega sveta, ki ga izvaja vzgojno-izobraževalni zavod.

Vloga ravnatelja v programu je bila predvsem sodelovanje v timu za nudenje podpore, saj imata odločilni pomen pri načinu profesionalnega učenja poleg sodelovanja in aktivnosti predvsem kakovostna povratna informacija in reflektivni dialog, za kar ravnatelj omogoči čas in prostor, lahko pa tudi vsebino. Z vidika zagotavljanja povratne informacije so učinkovitejše tiste aktivnosti, ki zagotavljajo spremljanje, povratno informacijo in nadgradnjo (npr. vzajemne refleksije, akcijsko raziskovanje, coaching). Medsebojne povratne informacije vključujejo tesne interakcije med strokovnimi delavci, kako je povratna informacija dana, pa pomembno vpliva na to, kaj bo posamezni strokovni delavec v svoji praksi storil, spremenil. Pogosti razlog neuspeha, kot povedo člani tima na srečanjih, npr. (kolegialnih) hospitacij, je mogoče pripisati prav šibki usposobljenosti strokovnih delavcev (in ravnateljev) za dajanje kakovostne povratne informacije. Prav tako je večja verjetnost, da bodo povratne informacije koristne, če bodo prišle iz več virov (od kolegov, ravnatelja, učencev, rezultatov zunanjih preverjanj znanja, zunanjih strokovnjakov). Povratna informacija, ki temelji na reflektivnem dialogu, predstavlja pomemben vidik izkustvenega učenja strokovnega delavca, ki poteka praviloma tako, da strokovni delavec ob pomoči drugega strokovnega delavca (kritičnega prijatelja) razjasnjuje svoje dileme, postavlja vprašanja, izziva svoja stališča in prepričanja ter posledično preokvirja svoja razmišljanja in delovanje (glej Brejc in ostali, 2022).

Načrt izvajanja in izvedba projekta za zagotavljanje učinkovitega okolja za učitelja začetnika

Načrt podpore je bil sestavljen iz treh »vrst« podpore: strokovne podpore, socialne podpore in osebne/individualne podpore.

Strokovna podpora pomeni načrt opisa aktivnosti, iz katerega je razvidno načrtovanje strokovne podpore tako, da bo strokovnemu delavcu začetniku omogočeno pridobivanje zaupanja v rabo temeljnih pedagoških kompetenc,

še posebej pedagoškega znanja in spretnosti oz. VIZ dela. Pri tem je jasno zapisana strategija doseganja te usmeritve, iz katere so razvidni elementi inovativnih pristopov (načrt vsebuje aktivnosti, ki so po prisotnosti, načinu in izvedbi drugačne oz. običajno manj prisotne ter so utemeljene s pozitivnimi učinki na izvajanje VIZ dela).

Socialna podpora vključuje sodelovanje in timsko delo. Načrt za socialno podporo je sestavljen tako, da strokovnemu delavcu začetniku omogoča, da postane član učeče se skupnosti, razume in sprejme norme, običaje, navade in organizacijske strukture, ki obstajajo znotraj zavoda. Pri tem je jasno zapisana strategija doseganja te vrste podpore, iz katere so konkretno razvidni elementi sodelovanja z različnimi deležniki znotraj in zunaj zavoda ter vključevanje v druge aktivnosti delovnega okolja, ki so obvezne in neobvezne v vsakdanjem VIZ delu (načrt vsebuje aktivnosti, ki so po prisotnosti, načinu in izvedbi z vidika sodelovanja obvezujoče in neobvezujoče ter hkrati utemeljene s pozitivnimi učinki na izvajanje VIZ dela).

Osebna podpora je načrtovana tako, da je strokovnemu delavcu začetniku omogočen razvoj identitete in osebnih norm v odnosu do učencev in kolegov, krepitev občutka pripadnosti, podpore, pozornosti, krepitev (samo)refleksije in razvoj odnosa do profesionalnega učenja. Pri tem je jasno zapisana strategija doseganja te usmeritve, iz katere so razvidni elementi osebne podpore (načrt vsebuje aktivnosti, ki po prisotnosti, načinu in izvedbi krepijo (samo)refleksijo in (samo)evalvacijo v procesu izkustvenega učenja, skrb za lasten profesionalni razvoj in profesionalizem, kolegialno podporo in zagotavljajo varno okolje strokovnemu delavcu začetniku) (glej investicijski dokument za program Učim se biti učitelj).

Vloga ravnatelja je vzpostavljanje ustreznih pogojev za nudenje zgoraj navedene podpore za ustvarjanje učinkovitega okolja za učitelja začetnika, s tem pa tudi ustvarjanje učeče se skupnosti. Številni znanstveniki in strokovnjaki so poskušali opredeliti koncept učeče se skupnosti (glej npr. Senge in ostali, 2012; DuFour in ostali, 2008; Hord, 2008; Huffman in Hipp, 2003). Raziskava o učečih se skupnostih v vzgojno-izobraževalnih zavodih (Kools in Stoll, 2016) opredeli značilnosti učečih se skupnosti v povezovalni model, ki je sestavljen iz sedmih vsesplošno akcijsko naravnanih dimenzij, in sicer:

- a) Vzpostavljanje in uresničevanje skupne vizije, vrednot in ciljev, osredinjenih na učenje vseh učencev.

- b) Vzpostavljanje in podpiranje priložnosti profesionalnega učenja za vse strokovne delavce.
- c) Spodbujanje sodelovalnega in timskega učenja med strokovnimi delavci.
- č) Krepitev kulture raziskovanja in inoviranja.
- d) Vzpostavljanje mehanizmov za izmenjavo znanja, spretnosti in učenja.
- e) Učenje v vzgojno-izobraževalnem zavodu, zunaj njega in širšega sistema.
- f) Krepitev razvoja vodenja učenja. (Glej Brejc in ostali, 2022).

3. Analiza in rezultati projekta ustvarjanje učinkovitega okolja za učitelja začetnika

Ob koncu tretjega razpisa smo se odločili za evalvacijo v spletnem okolju Zoom s fokusno skupino. Pred tem smo evalvacije opravljali telefonsko. Povabili smo ravnatelje vseh vključenih zavodov. Srečanja se je udeležilo 24 ravnateljev. Ugotavljanje soustvarjanja učeče se skupnosti smo udeležili s pregledom prijav in z analizo poročil. Redni obrazec Poročilo o vmesnem obdobju za spremljanje in evalviranje smo poslali vsem 174 vključenim zavodom. Vsi so jih tudi pravočasno oddali. Poročilo so izpolnili vsi trije člani tima za zagotavljanje učinkovitega uvajalnega okolja za strokovnega delavca začetnika.

V usposabljanju za zagotavljanje učinkovitega uvajalnega okolja za strokovnega delavca začetnika, ki je bilo izvedeno ločeno od programa Učim se biti strokovni delavec, in sicer v okviru operacije Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega vzgojno-izobraževalnega zavoda v obdobju 2018–2022, smo nudili podporo timom v učeči se skupnosti, ki so jih sestavljali ravnatelj, izkušeni strokovni delavec in strokovni delavec začetnik.

Poročilo je vsebovalo pet elementov: opis načrtovane izvedbe, opis dejanske izvedbe, utemeljitev morebitnih razlik in oceno doseženih ciljev ter oceno delovanja tima za zagotavljanje učinkovitega uvajalnega okolja za strokovnega delavca začetnika. Zadnji del je bil razdeljen na tri podpoglavja, in sicer (v skladu z razpisno dokumentacijo) na strokovno (profesionalno) podporo, družbeno (socialno) podporo in osebno podporo.

V vseh poročilih sodelujočih zavodov je bila natančno navedena načrtovana in dejanska izvedba. Delo je v zadnjih dveh letih večinoma potekalo v

e-okolju, kar pa glede na vse evalvacije ni vplivalo na samo izvedbo in je bilo prilagajeno delu, ki so ga zavodi izvajali v tem časovnem obdobju. Poudarili so, da je bila to tudi zanje nova učna izkušnja, in posebnih problemov v poročilih niso navajali. Bilo pa je več prilagajanja in dogovarjanja. Nekateri so tudi učne nastope (hospitacije) izvajali v e-okolju. Nekatere obveznosti so sicer odpadle, predvsem tiste, ki jih v e-okolju ni bilo mogoče izvesti (športni dnevi in ostale podobne dejavnosti, npr. tabori). Usposabljanje po drugem in tretjem javnem razpisu je bilo večinoma izvajano v e-okolju.

Podatki o rezultatih so pridobljeni iz poročil udeleženih zavodov. Predvideni rezultat projekta, ki je naveden tudi v razpisu, je sodelovanje v timu in zagotavljanje vseh treh oblik podpore, torej: profesionalno, socialno in individualno podpora.

V timu za izvedbo projekta Učim se biti učitelj so sodelovali: ravnatelj, izkušeni učitelj/vzgojitelj in učitelj/vzgojitelj začetnik. Izkušeni učitelj in učitelj začetnik nista bila nujno z istega strokovnega področja. Iz opisov delovnih nalog je razvidno, da učitelji začetniki tudi izven zavoda opravljajo delo, ki ustreza strokovno vodenemu praktičnemu usposabljanju, in se tako uvajajo v samostojno vzgojno-izobraževalno delo izven vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Cilji, navedeni na začetku, so bili kljub »izrednim razmeram« doseženi: poznavanje splošnih ciljev in organizacija VIZ, seznanjanje z ustrezno zakonodajo in posebnosti pri poučevanju različnih ciljnih skupin otrok. Ocene delovanja tima (podatki so pridobljeni iz poročil zavodov) so bile pri vseh 174 zavodih dokaj podobne, zato bomo zapisali le tiste, ki so se pojavile največkrat ali pa so bistveno odstopale. Pogosto so poročevalci zapisali, da je tim deloval kot učeča se skupina. Izkušnje ravnatelja, izkušenega učitelja in učitelja začetnika so se dopolnjevale tako v teoriji kot praksi.

Iz analize odgovorov izhaja, da je oblika organizacije, v skladu s katero poteka delo učitelja začetnika, odvisna predvsem od delovnega mesta, ki ga učitelj začetnik zaseda.

Glede na analizo je razvidno, da je v vseh zavodih komunikacija med člani tima za uvajanje potekala predvsem po telefonu in e-pošti, ne glede na nivo izobraževanja ali delovno mesto, ki ga je zasedal učitelj začetnik. Iz odgovorov tudi izhaja, da je bila uporaba ostale vrste spletnih orodij odvisna od posameznega zavoda in ne od nivoja izobraževanja ali delovnega mesta.

Izvajalci UBU2 so za komunikacijo med člani tima za uvajanje poleg telefona in e-pošte uporabljali predvsem MS Teams, Zoom, Skype in Google Meet. Izvajalci so v odgovorih izrazili mnenje, da so v času izrednih razmer učiteljem začetnikom v primerjavi z ostalimi oblikami podpore nudili visoko **strokovno podporo**. Nižje so izvajalci ocenili **družbeno podporo** učitelju začetniku, ta je bila izrazito nizkoocenjena pri vrtcih pri osnovni šoli. Nekoliko višje je bila družbena podpora ocenjena pri osnovnih šolah. Nekoliko višje so izvajalci ocenili **osebno podporo** učitelju začetniku. Višje so nudenje osebne podpore ocenili v osnovnih šolah.

V času razglašene pandemije covid-19 je potekalo delo na daljavo. Iz zgoraj navedenega izhaja, da so člani tima za uvajanje (ravnatelj in izkušeni učitelj) nudili visoko stopnjo strokovne pomoči učitelju začetniku predvsem na strokovnem področju, in sicer je stopnja nudenja strokovne pomoči odvisna od nivoja izobraževanja (oziroma od delovnega mesta izkušenega učitelja in učitelja začetnika), saj je izrazito višje ocenjena pri osnovnih in srednjih šolah, medtem ko so ocene vseh oblik podpore nižje pri vrtcih in vrtcih pri osnovni šoli, kjer učitelji začetniki in izkušeni učitelji opravljajo delo vzgojitelja. Na splošno lahko iz ocen izvajanja oblik podpore v času dela od doma ugotovimo, da člani timov za uvajanje na osnovnošolskem in srednješolskem nivoju nudijo boljšo podporo učitelju začetniku kot člani timov na nivoju vrtcev.

Glede na analizo odgovorov na vprašanje, kako je potekala komunikacija, ugotovljamo, da je v vseh zavodih, ne glede na nivo izobraževanja ali delovno mesto, ki ga zaseda učitelj začetnik, komunikacija med učiteljem začetnikom ter učenci in starši potekala predvsem po e-pošti in eAsistentu. Katero vrsto spletnih orodij so uporabljali, pa je odvisno tudi od nivoja izobraževanja. Medtem ko osnovne šole pri komunikaciji z učenci oziroma starši poleg e-pošte in eAsistenta uporabljajo v veliki meri spletne učilnice, le-te vrtci in vrtci ob osnovni šoli za komunikacijo z otroki oziroma starši sploh ne uporabljajo.

Iz opisov delovnih nalog, ki jih opravljajo strokovni delavci začetniki od uveljavitve Odredbe Vlade RS in so jih podali izvajalci, je razbrati, da so se strokovni delavci začetniki med trajanjem izrednih razmer v veliki večini pripravljali na strokovni izpit. Med njimi je bil občutno večji odstotek tistih, ki opravljajo delo vzgojitelja v vrtcih in vrtcih pri osnovni šoli, kot tistih, ki

opravljajo delo strokovnega delavca v osnovnih in srednjih šolah. Medtem ko je bil odstotek tistih, ki so preko videokonferenc, e-pošte ali telefona komunicirali z ostalimi zaposlenimi, višji pri učiteljih kot vzgojiteljih. Izrazita razlika med tistimi, ki opravljajo delo vzgojitelja, in tistimi, ki opravljajo delo učitelja, se je pokazala tudi pri pripravi dejavnosti za starše. Vzgojitelji so namreč med delom od doma pripravljali dejavnosti za starše, medtem ko so jih učitelji veliko manj.

Po potrebi so se timi v e-okolju sestajali tudi izven dogovorjenega termina, predvsem v odnosu učitelj začetnik in izkušeni učitelj. Glede na ocene delovanja uvajalnih timov lahko zapišemo, da so s skupnim delom dosegli, da so bili kandidati sposobni samostojnega poučevanja, da so pridobili potrebne kompetence ter širši vsebinski in strateški pogled na področje dela, za katero so se usposabljali. Tim je s potrebnimi pedagoškimi kompetencami usmerjal učitelja začetnika. Skrbel je tudi za sprotno in celostno evalvacijo učitelja začetnika, marsikje vključujoč tudi metodo samorefleksije. Splošna ocena je, da so učitelji začetniki pridobili dovolj izkušenj za pristop k strokovnemu izpitu.

Pri profesionalni podpori so udeleženci izpostavili naslednja mnenja. Navodila ravnatelja in izkušenega učitelja so bila jasno podana, učitelji začetniki so jih dosledno upoštevali. Pri tem so timi upoštevali tudi potrebe vseh ostalih zaposlenih na zavodih. Sodelovanje je bilo vzpodbudno in dopolnjevalno, kljub delovanju v e-okolju. Učitelji začetniki so dobro sodelovali s strokovnimi delavci in ostalimi zaposlenimi v zavodu. Timi so zagotavljali vso profesionalno podporo, prav tako so delovali na področju stresa učitelja začetnika, izkušeni učitelji pa so nudili tudi dodatno podporo (npr. svetovanje in branje dodatne literature in seznanjanje z aktualno problematiko VIZ-ov). Zaradi nastale situacije je bila podpora veliko bolj usmerjena v potrebne kompetence za delovanje v e-okolju. Vzpostavila se je odlična profesionalna komunikacija in spoštljiv odnos med vsemi zaposlenimi. Učitelji začetniki so izkazali pripravljenost za pomoč in izvedbo dodatnih del, tudi podporo pri IKT. Tim je učiteljem nudil vso pomoč pri spoznavanju in vključevanju v kolektive. Učitelji začetniki so poudarili, da so dobili dovolj strokovne podpore v celotnem obdobju, zaradi česar so lahko hitro in učinkovito napredovali. Izrazili so željo, da bi večji poudarek dali na kompetence, ki naj bi jih imeli izkušeni učitelji, in bi na ta način lahko vodili učitelje začetnike.

Pri družbeno-socialni podpori so udeleženci zapisali, da je tudi ta del programa potekal v skladu z načrtovanim delom. Če je kakšna dejavnost zaradi izrednih okoliščin odpadla, so jo nadomestili z drugačno obliko dela. Timi so učitelju začetniku predstavili aktualne projekte šole, povezane s širšim družbenim okoljem, z organi zavoda in z lokalnimi skupnostmi. Seznanili so jih tudi z načrtovanimi LDN-ji, mesečnimi plani dela in načrtovanimi sestanki in konferencami ter s prireditvami, izpeljanimi v sodelovanju z občino. Spoznavali so tudi pomen timskega dela ter dinamiko med učenci, starši in učitelji. Učitelji začetniki so postali enakovredni člani učee se skupnosti. Timi so učitelja začetnika podpirali, prav tako ostali zaposleni, pomagali so jim pri vključevanju v kolektive in pri ostalih obveznostih učitelja začetnika.

Skupne značilnosti osebne podpore so bile naslednje: timi so nudili učitelju začetniku vso moralno podporo, ki jo je potreboval. Pri tem niso zanemarjali moralne opore. Pomagalo je, da so bili vsi kandidati za svoje delo tudi odlično notranje motivirani. Timi so dajali zgled, bili pozitivno naravnani in omogočali učitelju začetniku, da je bil slišan in upoštevan. Veliko vlogo pri dajanju osebne podpore so imeli predvsem izkušeni učitelji, saj so vsakodnevno sodelovali z učiteljem začetnikom, predvsem glede na nenavadno situacijo, v kateri so se vsi znašli prvič. Mnenja učiteljev začetnikov so bila upoštevana in postali so enakovredni člani tima. S pogovori v timu je bila zagotovljena tudi komponenta razvijanja poklicne in osebne identitete ter grajenje samozaupanja na začetku karierni poti. Prav tako je bil pomemben del osebne podpore tudi seznanjanje z vrednotami, ki jih je potrebno upoštevati pri delu v zavodih. S stalno komunikacijo je učitelj začetnik lahko spremljal in kritično vrednotil svoje delo. Če sklenemo, timi so na področju osebne podpore predvsem zagotavljali sprotne in strokovno podprte povratne informacije, kar je bilo dobrodošlo za krepitev samozavesti, samozavedanja, samorefleksije in uvida v lastno delo. Zdi se, da je bil pogovor na osebni ravni ter sodelovanje ravnatelja v timu ter upoštevanje mnenja učitelja začetnika ključnega pomena pri spremljanju njegovega dela in temeljni kamen evalvacije.

Učitelji začetniki so tako pridobili veliko na različnih kompetencah: znanje in zavedanje o poklicu, na IKT področju, razumevanje dogajanja in okolja, v katerem so se znašli, spretnosti učinkovitega poučevanja ter sodelovanja z delovnim in družbenim okoljem. Okrepili so tudi zavedanje o družbenem

okolju, prevetrili svoja prepričanja in vrednote, tako na organizacijski kot osebni ravni. To je omogočalo izvajanje samorefleksije, stalno sodelovanje s kolektivom in timom, ki sta učiteljem začetnikom nudila varnost in sprejetost na osebni in profesionalni ravni.

Vsebinska podpora in usmerjanje ter evalvacija delovanja timov so potekali na več ravneh: nenehna telefonska podpora in podpora preko elektronske pošte, kjer se je izkazalo, da ravnatelji potrebujejo veliko podpore Šole za ravnatelje.

Največ vprašanj so tudi tokrat imeli ravnatelji glede menjave članov tima za uvajanje. V času trajanja programa Učim se biti učitelj je namreč pri nekaterih izvajalcih prišlo do menjav, ali pri učitelju začetniku ali pri izkušenemu učitelju. Pri postopku menjav smo izvajalcem oziroma ravnateljem nudili stalno strokovno in pravno pomoč tako prek telefona kot prek elektronske pošte. Ravnatelji v nadaljnjih razpisih tudi niso imeli več toliko težav pri dodeljevanju nalog učiteljem začetnikom oziroma pri tem, katere naloge lahko ravnatelj zaupa učitelju začetniku. Te dileme so bile ob naši pomoči razrešene. Glede dela učitelja začetnika so imeli ravnatelji tudi dileme, ali je učitelj začetnik upravičen do letne ocene ob zaključku zaposlitve in kako ravnati z njimi glede na Odredbo. Pojavila so se tudi vprašanja v zvezi z opravljanjem strokovnega izpita, in sicer ali učitelju začetniku pripada dopust za pripravo na strokovni izpit. Ravnatelje je zanimalo tudi, ali izkušenim učiteljem v programu pripada mentorski dodatek. Med veljavnostjo Odloka očasni prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih so predvsem ravnatelji vzgojno-varstvenih zavodov postavljali vprašanje glede oblike izvajanja dela, torej ali lahko učitelji začetniki, ki se usposablajo za opravljanje dela vzgojitelja, delajo od doma ali jih morajo razporediti na čakanje na delo.

V skladu z načrtom je bila v strokovni projektni skupini narejena evalvacija ob koncu posameznega razpisa. Izpostavili smo dobre in slabe strani in pogled vnaprej. Ponovno se je izkazalo, da imajo ravnatelji največ izzivov na pravnem področju, in sicer so izpostavili, da jim največji izziv predstavlja umestitev dela učitelja začetnika v delovni proces v vzgojno-izobraževalnem zavodu. Kot izziv so izpostavili predvsem dodelitve delovnih nalog učiteljem začetnikom, in sicer katera dela lahko učitelji začetniki opravljajo ter ali

imajo učitelji začetniki pravice kot pripravniki ter ali imajo izkušeni učitelji pravice kot mentorji v skladu s Pravilnikom o pripravi strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 23/06, 72/07 in 38/14). Kot težave pa so ravnatelji izpostavili predvsem situacije v zvezi z Odlokom o začasnih prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih (Uradni list RS, št. 25/20, 29/20, 65/20 in 67/20). Povedali so, da bi želeli okrepiti delovanje timov na osebnem področju, da pa izziv predstavlja način izvedbe. V tabeli predstavljamo izsledke fokusne skupine.

Kaj je bilo dobrega v programu?	Kaj bi izboljšali?	Predlogi za naprej
<p>Uvajalni načrt je enkratna podlaga za usmeritev dela, pregled samega dela, analizo.</p> <p>Dobra podpora.</p> <p>Timsko delo, ki daje dodano vrednost in gre skupaj skozi celoten proces. Tako tudi skupaj pripravijo predloge za izboljšave.</p>	<p>Opredelitev osebnostnega nivoja bi spremenili, saj so mnogi imeli težave z razumevanjem in delovanjem le-tega.</p> <p>Več razpisanih mest (več kandidatov).</p> <p>Malo spremenili razpisne pogoje (prevetrili pogoje glede na izkušnje 4 javnih razpisov).</p> <p>Dodali opomnik pri razpisu.</p>	<p>Vsak učitelj začetnik bi moral iti skozi takšno obravnavo. Na takšen način spozna celotno šolo (od 1. do 9. razreda), vključen je v različne projekte ...</p> <p>Ta projekt naj bo predlog za sistemsko rešitev.</p> <p>Da bi se učitelje začetnike zaposlovalo od 1. 9. zato, da učitelj začetnik doživi tudi začetek šolskega leta.</p> <p>To postane sistemski model. Prednost kandidatom, ki imajo deficitaren poklic.</p>

Vsebina usposabljanja se je nanašala na naslednja področja: strokovna profesionalna podpora, socialna podpora, osebna podpora ter večšine oblikovanja timov in timskega dela. Ravnatelji so izpostavili, da je usposabljanje za time učinkovito in uporabno, saj so poleg profesionalne podpore udeleženci pridobili znanje o učeči se skupnosti, timskem sodelovanju in refleksiji lastne prakse ter pomenu povratne informacije. Erčulj (2011) ravnateljevo vlogo pri profesionalnem učenju in sodelovanju opredeljuje na treh ravneh, in sicer z zagotavljanjem pogojev za učenje in sodelovanje, ustvarjanjem pogojev za učenje in sodelovanje ter lastnim vzorom oz. zgledom (primerjaj tudi npr.

Darling-Hammond in ostali, 2017; OECD, 2016; Stoll in ostali, 2012). Ravnateljevo vodenje profesionalnega učenja in sodelovanja je močno povezano tudi z odgovornostjo, ki jo v praksi strokovni delavci še vedno pre pogosto povezujejo zgolj z ravnateljevim zagotavljanjem pogojev. V evalvacijah so ravnatelji še zapisali, da je razpis dobrodošel za trajnost učenja in poučevanja in pomemben za profesionalni razvoj. Zapisali so tudi, da so timi za uvajanje učinkoviti in se lahko vzajemno učijo in profesionalno razvijajo. Sodelovanje na vseh ravneh (v zavodu, med zavodi, z drugimi deležniki, s tujino) je eden ključnih virov kakovostnega profesionalnega učenja, ravnateljevo vodenje pa pomembno oblikuje sodelovalno klimo in kulturo v zavodu. Med temeljne dejavnike vzpostavljanja sodelovalne klime in kulture prištevamo vključevanje strokovnih delavcev (in drugih deležnikov) v odločanje, ustvarjanje okolja zaupanja in varnosti ter krepitev kakovostne povratne informacije in dialoga, ki temelji na argumentih in prepričevanju. Ravnatelj mora obravnavati strokovne delavce z vidika zmožnosti, da kot usposobljeni strokovnjaki z znanjem in izkušnjami zmorejo in znajo sprejemati najustreznejše odločitve o učenju in poučevanju (Hargreaves in Fullan, 2012). Pomembno je, kot predlagata Hargreaves in O'Connor (2018), da ravnatelji kombinirajo formalno in neformalno sodelovanje, uporabljajo »protokole« za strukturirane razprave/dialoge, omogočajo strokovnim delavcem, da sodelujejo »na svoj način«, uporabljajo tehnologijo v podporo sodelovanju in vztrajajo, tudi če sodelovanje sprva ne obrodi sadov, saj gre za dolgotrajen proces (glej tudi Brejc in ostali, 2022).

4. Ugotovitve udeležencev s priporočili ob koncu projekta

Na zaključni konferenci (julij 2022) so udeleženci v projektu Učim se biti strokovni delavec podali nekaj predlogov, ki jih navajamo v nadaljevanju:

- izpostavili so pomen sodelovanja, vzajemnega učenja med izkušenim učiteljem in učiteljem začetnikom;
- izpostavili so nagrajevanje izkušenega učitelja in da je dobro, če je učitelj začetnik iz domačega okolja;
- poudarili so pomen sodelovanja v učeči se skupnosti. Zelo pomembna je medsebojna komunikacija, povratna informacija in refleksija.

Predlog za sistem: poseg v sistematizacijo (razbremenitev tistega, ki se ukvarja in uvaja mlade učitelje/vzgojitelje). Pravijo, da je pomembno zaupanje in dober odnos med učiteljem začetnikom in izkušenim učiteljem.

Predlagali so še:

- da bi morda za večje zavode obstajala možnost zaposlitve več kandidatov ter
- da bi se učitelj začetnik preizkusil tudi v senčenju ravnatelja.

Pomembno je uvajalno obdobje ter osredotočenost učitelja začetnika tudi na druge dejavnosti in ne samo na pouk. Pohvalili so sodelovanje s Šolo za ravnatelje oziroma Zavodom RS za šolstvo. Udeleženci projekta predlagajo, da se v prihodnje mentorju priznava pripravništvo v obliki zmanjšanega dela; uvodno izobraževanje izvede še pred začetkom projekta; izkušena učitelja izbira skrbno, saj mora biti to nekdo, ki je večš inovativnih učnih pristopov in hkrati strokovno podkovan, ima vpogled v celoten VIZ; malo več časa pri pripravi programa s samim učiteljem začetnikom; potrebno je nuditi več podpore učitelju začetniku, učitelj začetnik pa naj poda več povratnih informacij.

Izpostavili so, da je lahko velika težava takrat, ko je načrt dela narejen in v nadaljevanju pride do spremembe situacije za učitelja začetnika. V tovrstnih primerih se je pokazalo, koga so za učitelja začetnika dejansko dobili – spoznali so, ali je oseba prilagodljiva, iznajdljiva, samostojna, samoiniciativna. Predlagali so, naj ima prednost pri izbiri novega kandidata osebna struktura, veselje do dela z ljudmi in ne šolske ocene. Predlagali so še, da bi projekt potekal vse šolsko leto zato, da gre učitelj začetnik lahko čez celoten proces delovanja zavoda. Menijo tudi, da bi se uvedlo izvajanje poskusnih nastopov in da bi učitelja začetnika vključili v delo po celotni vertikali ter da bi imel glavne nastope po več enotah in v več starostnih skupinah.

Izpostavili so priložnost medpredmetnega povezovanja, prav tako so izpostavili, da se je v prijavnih vlogi oziroma pri točkovanju vlog največ točk izgubljalo pri kriterijih: stopnja registrirane brezposelnosti in pri koeficientu razvitosti. Apelirajo, da se kriteriji v prihodnje nekoliko spremenijo.

V nadaljevanju navajamo, kakšno podporo bi na podlagi razprav v okviru usposabljanj potrebovali posamezni udeleženci.

A) Podpora učiteljem začetnikom

- Učitelj začetnik, ki vstopa v vzgojno-izobraževalni sistem, potrebuje podporo.
Obdobje začetka kariere je najbolj občutljiva točka na učiteljevi karierni poti.
- Učitelji in strokovni delavci v vrtcu, ki začenjajo svojo poklicno pot, se počutijo manj samozavestne pri vodenju skupine ali razreda, zato je dobrodošlo, da jih mentor seznanji z učinkovitimi metodami dela v razredu ali skupini.
- Učiteljem in strokovnim delavcem omogočimo sodelovanje pri formalnih in neformalnih načinih sodelovanja, pedagoških konferencah, izobraževanju.
- Mentorske dejavnosti bi morale biti zasnovane tako, da bi pomagale učiteljem začetnikom, da se prilagodijo delovnemu okolju in se seznanijo s konkretnimi razmerami na delovnih mestih. Pomembno bi bilo, da sta obseg in intenzivnost uvajanja prilagojena značilnostim šole in učencev.
- Uvajanje lahko vključuje priložnosti za timsko poučevanje, saj tako spodbuja večje sodelovanje med učitelji in pomaga učiteljem začetnikom, da se učijo od izkušenih kolegov, zlasti ker so slednji bolj seznanjeni s posebnostmi šole. Povezati začetno izobraževanje z nadaljnjim usposabljanjem.

B) Podpora mentorjem

Ravnatelj bi lahko na osnovi kazalnikov opredelili, kateri učitelji so najprimernejši za mentorje učiteljem začetnikom in ali jih je treba izbrati na podlagi predmeta, ki ga poučujejo, let izkušenj na šoli ali izkušenj v poklicu. Izobraževalni sistemi bi lahko načrtovali in vzpostavili karierne poti, s katerimi bi vabili učitelje, da postanejo mentorji, s spodbudami, povezanimi z izboljšanjem njihovega plačila. Želja je zagotoviti sistemsko izobraževanje in usposabljanje za izkušene učitelje, ki prevzamejo vlogo mentorja, ter ovrednotiti delo (doprinos ur, plačilo nagrade za mentorje), skladno s področno zakonodajo.

C) Podpora ravnateljem

Ravnatelj prepoznajo učinkovitost uvajalnega tima. Ključni sestavni del profesionalizma učiteljev in ravnateljev šol je njihovo sodelovanje v aktivnos-

tih nadaljnega izobraževanja in usposabljanja (Guerriero, 2017). Od učiteljev in ravnateljev se pričakuje vseživljenjsko učenje, z različnimi potrebami po izobraževanju in usposabljanju na karierni poti. Izobraževalni sistemi morajo natančno opredeliti te potrebe ter učiteljem in ravnateljem zagotoviti dostop do ustreznega izobraževanja in usposabljanja. Razvijanje in krepitev kulture sodelovanja ter osredotočenost na razvijanje učenja na vseh ravneh so temeljni elementi (standardi) ravnateljevega vodenja pedagoške dejavnosti, ki pomembno prispevajo h kakovosti delovanja VIZ. Udejanjanje načel sodobnega učenja učencev spreminja vlogo strokovnih delavcev v učnem procesu in hkrati s tem način njihovega lastnega učenja in profesionalnega sodelovanja.

Ustvarjanje profesionalnih mrež ravnateljev, kjer so izkušenejši ravnatelji mentorji tistim, ki so novoimenovani, vsi pa se lahko učijo drug od drugega in izmenjujejo dobre prakse v korist reševanja skupnih izzivov.

5. Za konec

Projekt Učim se biti strokovni delavec se zaključil septembra 2022. Neprestano smo spremljali delo, se angažirano odzivali in reševali sprotne pravne in strokovne zadeve. Največji poudarek je bil na izobraževanju timov (ravnatelj, učitelj začetnik in izkušeni učitelj) in posledično na krepitvi sodelovanja in soustvarjanja učeče se skupnosti. Menimo, da je to eden od modelov, ki bi jih bilo potrebno sistemsko uvesti in dopolniti še z nekaterimi vsebinami (npr. pravne podlage). Preko poročil timov smo spremljali enotno delovanje timov s prepisanimi obrazci, poleg tega pa smo glede na spreminjanje okoliščin evalvirali tudi delo v posebnih okoliščinah. Ne glede na to, kaj in kako smo evalvirali, smo vedno prihajali do enakih ugotovitev:

- sistemska in sistematična podpora in posebej prilagojeno izobraževanje za ravnatelje, strokovne delavce začetnike in izkušene strokovne delavce,
- opolnomočenje ravnateljev na področju poslovanja – tematske delavnice, obnovitveni moduli ravnateljskega izpita ipd.,
- pomembno je nudenje osebne podpore in ustvariti polje zaupnosti med strokovnim delavcem začetnikom in izkušenimi sodelavci;
- prav tako je razvijanje spremljanja delovanja timov ena ključnih aktivnosti v učeči se skupnosti;
- osnova dobre podlage za delo je poudarek na učeči se skupnosti, timskem delu, spremljavi in odprti profesionalni komunikaciji.

6. Literatura

- Arzenšek Konjajeva, K. in Likon, B. 2021. »Svetovanje kot oblika podpore ravnateljem«. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 19 (1): 119–136.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. in Gardner, M. 2017. Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Dimmock, C. 2016. »System leadership for school improvement: A developing concept and set of practices«. Scottish Educational Review 48 (2): 60–79. DuFour, R., DuFour, R. in Eaker, R. 2008. Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Erčulj, J. 2011. »Profesionalni razvoj kot profesionalna odgovornost«. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 9 (2): 15–36.
- Leithwood, K., Harris, A. in Hopkins, D. 2019. »Seven strong claims about successful school leadership revisited«. School Leadership & Management, 40 (1): 5–22.
- Evropska komisija/Eurydice. 2013. Key data on teachers and school leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Hargreaves, A. in O'Connor, M. T. 2018. Collaborative Professionalism. Boston: Center for Strategic Education. Hargreaves, A. in Fullan, M. 2012. Professional Capital. Transforming Teaching in Every School. London: Teachers College Press
- Japelj Pavešič, B. et al. VSEŽIVLJENJSKO učenje strokovnih delavcev in ravnateljev: izsledki mednarodne raziskave poučevanja in učenja Talis 2018 / Ljubljana : Pedagoški inštitut, 2019.
- Jensen, B. et al. 2012. The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008, OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>
- OECD. 2009. Creating Effective Teaching and Learning Environments. First results from TALIS. Pariz: OECD. OECD. 2013a. Innovative Learning Environments. Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. OECD. 2013b. Leadership for 21st Century Learning. Paris: OECD Publishing. OECD. 2016. School Leadership for Learning. Insights from TALIS 2013. Paris: OECD Publishing.
- Pravilnik o pripravnštvu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 23/06, 72/07 in 38/14).
- Zavašnik, M. et al. 2022. Vodenje_in_praksa_profesionalnega_učenja_raziskava.
https://www.zrss.si/pdf/Vodenje_in_praksa_profesionalnega_ucenja_raziskava.pdf

