

Ob zaključku projekta

Justina Erčulj
Šola za ravnatelje

Odločitev države, da razpiše projekt, namenjen profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev, je naletela tako pri bodočih izvajalcih kot pri udeležencih na zelo pozitiven odziv. Za skoraj tri leta trajajoči projekt smo si zastavili zelo ambiciozen namen projekta, to je vzpostaviti koncept usposabljanja vodstvenih delavcev vzgojno-izobraževalnih zavodov za vodenje avtonomnega zavoda. Pri tem so nas vodili naslednji t. i. kvalitativni cilji:

- oblikovati izhodišča in koncept nadaljnega izobraževanja in usposabljanja literature, raziskav in EU dokumentov;
- ozavestiti ravnatelje in druge vodstvene delavce VIZ o njihovi vlogi pri načrtovanju in razvoju sistema nadaljnega izobraževanja in usposabljanja v organizaciji;
- ozavestiti strokovne delavce VIZ o njihovi odgovornosti za lasten strokovni razvoj in strokovni razvoj organizacije,;
- usposobiti udeležence za ugotavljanje izobraževalnih potreb (npr. letni razgovor);
- predstaviti in zasnovati porfolio (listovnik) kot orodje lastnega profesionalnega razvoja zaposlenih v VIZ;
- motivirati vodje in strokovne delavce v VIZ za spremembe pri načrtovanju in izvedbi nadaljnega izobraževanja in usposabljanja v povezavi z razvojem in vizijo zavoda;
- razviti vedenje o nujnosti spremljanja strokovnega razvoja zaposlenih, usposobiti udeležence za spremljanje učinkov spremembe na področju kariernega razvoja zaposlenih v svojih zavodih;
- dati priporočila za oblikovanje kakovostnejšega in učinkovitejšega sistema načrtovanja in izvedbe nadaljnega izobraževanja in usposabljanja v vzgojno-izobraževalnih zavodih.

Za doseganje teh ciljev smo načrtovali več dejavnosti oziroma kvantitativnih ciljev:

- oblikovanje, izvedba in evalvacija programa usposabljanja vodstvenih delavcev vzgojno-izobraževalnih zavodov za vodenje avtonomnega zavoda,
- razvoj programa, izvedba in evalvacija sedemdnevnega usposabljanja za minimalno 360 vodstvenih delavcev – ravnateljev vzgojno-izobraževalnih zavodov,
- izvedba sedmih vmesnih dejavnosti za vse udeležence,
- predstavitev evalvacij in izkušenj udeležencev usposabljanja na zaključni konferenci za javnost,
- izvedba zaključne konference za strokovno in širšo javnost,
- izdaja brošure,
- diseminacija rezultatov domači in tuji strokovni javnosti,

- objava primerov dobre prakse na interaktivni spletni strani izvajalca projekta (Šola za ravnatelje).

Ugotavljamo, da smo kvantitativne cilje zagotovo dosegli, saj smo o njih morali nenehno poročati, navsezadnje je bilo od tega odvisno tudi financiranje. Doseganje kvalitativnih ciljev pa smo preverjali predvsem preko mnenj udeležencev in skozi lastne poglede in razmišljanje o tem, koliko so usposabljanje in vmesne dejavnosti motivirali udeležence za (recimo) bolj sistematično načrtovanje profesionalnega razvoja, za vodenje listovnika in za globlje zavedanje nujnosti profesionalnega razvoja in osebne ter skupne odgovornosti zanj.

Ob zaključku projekta bom tako povzela nekaj spoznanj o pomen profesionalnega razvoja strokovnih delavcev za razvoj učenja učencev,¹ predstavila naše dejavnosti in dosežke v projektu ter na koncu dodala še svoje razmišljanje v vlogi vodje projekta.

Pomen profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju

Izobraževalno okolje se v zadnjih letih hitro spreminja. Pri tem ne mislim le na reforme v izobraževalnem sistemu ali na nove tehnologije, na katere najprej pomislimo, pač pa tudi na spremenjeno ekonomsko-socialno okolje, od koder prihajajo naši učenci in tako zaznamujejo vzgojno-izobraževalno delo. Ko smo nedavno v okviru programa Vodenje za učenje razpravljali o pogledu učiteljev na spremembo, ki so zaznamovale njihovo delo, smo največkrat naleteli na potrebo po drugačnem načinu dela z učenci (tudi zaradi vključevanja otrok s posebnimi potrebami) in s sodelavci ter na nujnost sodelovanja s starši. Če je bil nekdanj torej lahko učiteljski poklic izrazito individualističen, se izrazito spreminja v sodelovalnega. Za vse te spremembe pa učitelji potrebujejo močno podporo tudi v profesionalnem razvoju. Dumont, Istance in Benavides (2010, 57) s tem v zvezi opozarjajo na močno potrebo po profesionalnem razvoju in učenju učiteljev, katerega cilj je globoka predanost uvajanju inovativnih metod dela, ustvarjanju inovativnega učnega okolja in s tem tudi spreminjanja tradicionalnih pogledov na učiteljevo vlogo kot prenašalca znanja. Gordon (2004) pa govori o pomenu opolnomočenja učiteljev. Če namreč pričakujemo, da bodo spodbujali celostno učenje učencev in oblikovali šolo kot prostor čustvenega, kognitivnega in družbenega razvoja, potem jih moramo opolnomočiti za nove načine poučevanja, pa tudi za vodenje razreda in za sodelovanje pri vodenju šole. Poleg tega mora profesionalni razvoj postati način življenja učiteljev (prav tam), kar pomeni, da ga morajo znati tudi sami načrtovati in spremljati. Avtor opozarja tudi na to, da ni dovolj le pomagati učiteljem pri vpelejanju novosti oziroma novih pristopov k učenju, pač pa jim je treba zagotoviti, da razvijejo »zdravo pojmovanje sebe« (Gordon 2004, 201), temu bi morda lahko rekli tudi pozitivno samopodobo. Tudi pri svojem delu z učitelji namreč opažam, da je njihova profesionalna samozavest razmeroma šibka in da se zato bojijo sprejemati bolj tvegane odločitve. Prav zato na različnih mestih opozarjam, da je treba učitelje opolnomočiti (Erčulj 2009), pri čemer mislim tudi na osebne ravni, saj le tako lahko pričakujemo t. i. celotnega učitelja (Fullan in Hargreaves 2000), ki bo

¹ V besedilu bom uporabljala besedo »učenec« za udeležence izobraževanja, »učitelj« pa tudi za izvajalce programa v vrtcih.

odgovorno sprejemal odločitve in jih tudi udejanil. Podobno ugotavlja tudi Marentič Požarnikova (2011), ki dodaja še negativne dejavnike, s katerimi v današnjem času ne zagotavljamo resničnega profesionalnega razvoja učiteljev za spodbujanje kakovostnega znanja pri učencih. Te so: omejeni sezname kompetenc učiteljev, neustrezne metode dela s študenti, premalo zavedanja t. i. »skritih vidikov« poučevanja, kot so čustva, potrebe, pa tudi neprimerno pripravništvo, prekratke oblike usposabljanja, zaradi česar ne prihaja do resničnih sprememb v pojmovanju znanja in učenja.

Dumont, Istance in Benavides (2010) predstavljajo tudi nekatere značilnosti uspešnega učenja, ki naj bi se odražale tudi pri usposabljanju učiteljev:

Učenje je konstruktivističen koncept, pri čemer je pomembno skrbno, a načrtno vključevanje udeležencev izobraževanja v oblikovanje znanja, ki nastaja v interakciji z okoljem. Čeprav številni empirični dokazi potrjujejo pozitivno povezavo med konstruktivizmom in dosežki učencev, pa se vloga učitelja in metode dela, ki bi spodbujale konstruktivistično paradigmo, spreminjajo (pre)počasi.

Učenje mora udeleženec usmerjati sam, zato mora poznati svoj proces učenja. Učenec, ki zna sam uravnavati učenje, bolje obvladuje čas, namenjen učenju, zna pa si tudi postavljati cilje in jih preverjati. Morda bo k temu pripomogel tudi ESS projekt Učenje učenja, s katerim skušamo prodreti globlje v procese učenja in učitelje pri tem ponovno spomniti, da ne štejejo le rezultati. Na žalost pa ob tem ugotavljamo, da v mnogih šolah niso pripravljeni na kritičen razmislek ali na metaučenje, kar je še kako pomembno pri usmerjanju učencev v lastni proces učenja.

Učenje je situacijsko oziroma kontekstualno. To pomeni, da se ne dogaja in se ne more dogajati ločeno od okolja. V 80. letih so se namreč pojavili številni dokazi za to, da učenje ni individualna dejavnost, pač pa se razvija v interakciji in sodelovanju z družbenim in s kulturnim okoljem.

Učenje je sodelovalno, kar je tesno povezano s socialno naravo učenja. Gre namreč za interakcijo med učiteljem in učenci, med učenci ter z učnim okoljem. Seveda to ne pomeni, da znanja in spretnosti ne moremo pridobivati individualno, vendar do sedaj znane raziskave kažejo na pozitivne učinke sodelovanja na dosežke učencev. Ob tem pa se moramo zavedati tudi, da s sodelovanjem ne gre pretiravati, torej mora učitelj znati dobro uravnovežiti različne oblike in metode dela z učenci. Pomembno pa je tudi, da dobro razume učinke skupinskega dela in ga torej ne uporablja le kot modno muho ali popestritev dela (Erčulj 2011).

Pri načrtovanju in izvedbi projekta smo skušali upoštevati vse te značilnosti uspešnega učenja, tako da smo:

- v delavnicah na podlagi teorije in raziskav skupaj oblikovali znanje o učinkovitem profesionalnem razvoju strokovnih delavcev;
- spodbujali udeležence, da so sami usmerjali svoje učenje s pomočjo listovnika;
- z vmesnimi dejavnostmi pridobljeno znanje in spretnosti postavili v kontekst posamezne šole;
- spodbujali sodelovanje na delavnicah z metodami dela in v šolah z vmesnimi dejavnostmi.

Zavedamo se, da je pri vseh omenjenih izhodiščih in dejavnostih ključna vloga ravnatelja, zato smo usposabljanje organizirali tako, da so večinoma v programu

sodelovali v skupini z učitelji. S tem smo želeli zagotoviti oblikovanje skupnih izhodišč profesionalnega razvoja, pa tudi podporo procesom in dejavnostim, ki smo jih spodbujali z usposabljanji, na primer načrtovanju in evalvaciji profesionalnega razvoja, letnim pogovorom in vodenju listovnika.

Seveda pa je ravnateljeva podpora profesionalnemu razvoju mnogo širša, predvsem ga mora smiselno povezovati z razvojem šole oziroma z nenehnim izboljševanjem učenja kot temeljnega procesa v vsakem vzgojno-izobraževalnem zavodu. Strnili smo jo v nekaj točk:

- Pričakovanja o tem, kako naj učitelji delajo, se morajo jasno videti v vsakdanjem delu šole.
- Ta pričakovanja se morajo tudi jasno povezovati s cilji šole.
- Skupna definicija »dobrega poučevanja« se mora oblikovati v razpravah z učitelji, pri opazovanju učnih ur, ob analizi in v kritičnem razmišljanju.
- V šolah se je treba zavedati moči pravega profesionalizma ter ga nenehno razvijati.
- Program strokovnega razvoja je treba oblikovati in voditi tako, da se ustrezno povezujejo potrebe posameznikov in šole kot organizacije.
- Cilje posameznikov, skupin in šole je treba oblikovati zavestno, tako da so skladni in se med seboj dopolnjujejo.
- Organizacija mora vlagati v sodelovanje med zaposlenimi, povečevati možnosti za sinergično delovanje in ceniti prispevek skupnih dejavnosti k razvoju posameznikov in šole kot celote.

Prav pri oblikovanju skupnih izhodišč ter povezovanju profesionalnega razvoja z razvojem šole smo v delavnicah odkrivali še kar nekaj izzivov, ki bi jim veljalo nameniti še več pozornosti in časa. Zato smo tudi v naših delavnicah nenehno poudarjali, da je profesionalni razvoj posameznikov sicer pomemben, vendar ga je potrebno zavestno umestiti v razvojni načrt šole ter udeležati v vsakdanjem delu učiteljev in ravnateljev.

Nekaj poudarkov iz usposabljanja

Usposabljanje smo zasnovali na naslednjih izhodiščih:

- najpomembnejši cilj vsake šole so dosežki in napredek učencev, kar mora biti jasno izraženo v razvojnem in/ali letnem načrtu šole;
- vzpostaviti je treba tesno povezavo med razvojnim načrtom šole, načrtom nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja ter posameznikovim načrtom izobraževanja in usposabljanja;
- v procesu načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja je ključna učinkovita in stalna analiza potreb posameznikov, zato je letni pogovor tako pomembno »orodje«;
- učinke nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja je treba spremljati in vrednotiti (refleksija, listovnik), da bi lahko kompetentno razvijali sistem sam.

V sedmih dneh, natančneje v 56 urah smo za vsako skupino izvedli naslednje vsebine:

1. Zakonodajni in konceptualni vidiki profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v VIZ
2. Razvojno načrtovanje
3. Listovnik
4. Redni letni pogovor
5. Evalvacija profesionalnega razvoja strokovnih delavcev
6. Osebnostna rast in profesionalni razvoj: motivacija in komunikacija
7. Uvajanje sprememb

Med posameznimi usposabljanji so udeleženci izvajali vmesne dejavnosti, ki so skupaj z delavnicami predstavljale smiselne poudarke v konceptualnem okviru profesionalnega razvoja na ravni šole in sistema. O njih smo razpravljali na začetku vsake delavnice.

Poleg vodje in koordinatorice so usposabljanja izvajali strokovnjaki iz različnih izobraževalnih sredin. Nekaj vsebin so izvajali sodelavci iz Šole za ravnatelje (evalvacija, listovnik), sodelovalo pa je še deset drugih predavateljev in predavateljic. Tako sodelovanje se nam zdi pomembno, saj že iz Mrež učečih se šol vemo, kako pomembno je, da udeleženci spoznajo še druge poglede na dejavnosti šole in tako lahko pogledajo na svojo prakso še skozi drugo perspektivo.

V program usposabljanja se je prijavilo 433 strokovnih delavcev, ki smo jih razdelili v 10 skupin: 2 skupini pomočnikov ravnateljev, 6 skupin ravnateljev in kandidatov za ravnatelje, 1 osnovna šola in 1 vrtec.

Tako smo v resnici izvedli 560 ur usposabljanja, kar vsekakor pomeni svojevrsten izziv, pa tudi organizacijski zalogaj.

Omenila sem že, da se je število udeležencev spreminjalo, kar je povzročalo težave pri doseganju kvantitativnih ciljev. Kljub temu smo lahko izdali 436 potrdil po 1. fazi, 421 potrdil po 2. fazi in 404 potrdila po 3. fazi.

Zaključna evalvacija je pokazala, da smo dosegli tudi kvalitativne cilje. Med najvišje ocenjenimi so bile namreč prav trditve, povezane z razumevanjem pomena profesionalnega razvoja na osebni in organizacijski ravni. Visoko ocenjena je bilo tudi razumevanje pomena refleksije ter koncepta učiteljevega profesionalizma. Zadovoljni smo, da se je po oceni udeležencev uveljavil listovnik, in sicer kot pot k bolj sistematičnemu načrtovanju profesionalnega razvoja ter kot način spremljanja lastnih dosežkov v karieri. Želimo si, da ga bodo v šolah ohranili tudi po končnem projektu in bomo tako lahko zagotovili njegovo trajnost.

Vodenje projekta kot izziv in učna izkušnja

Čeprav imam z vodenjem projektov že kar nekaj izkušenj, je vsak zase nov, drugačen izziv, iz katerega se skušam naučiti čim več. Tako sem se lotila tudi projekta *Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju v letih 2008, 2009, 2010 in 2011*. Tema je bila vsekakor »moja«, saj se s profesionalnim razvojem ukvarjam že več let kot predavateljica, visokošolska učiteljica in delno tudi kot raziskovalka. Vendar prinaša vodenje projektov Evropskega socialnega sklada še druge izzive: strogo doseganje kvantitativnih ciljev, kar je v pomenilo predvsem zadostno število udeležencev v vseh fazah in usposabljanjih, natančno določene vsebine, predavatelji in potek usposabljanja že na začetku projekta, določanje in spremljanje vmesnih dejavnosti, vzpostavitev in posodabljanje

spletne strani ter spremljanje učinkov projekta po vsaki fazi. Poleg tega je bil tako obsežen projekt razmeroma slabo financiran, zato sva morali s koordinatrico prevzeti kar precej ur usposabljanja.

Na začetku je bil ključni izziv, kako pridobiti zadostno število udeležencev.² Kasneje se je izkazalo, da smo bili pri tem kar uspešni, težje pa jih je bilo obdržati dve leti in pol, kolikor je trajalo usposabljanje. V tako dolgem časovnem obdobju se namreč zgodijo številne stvari: menjava ravnatelja, menjava službe pri članih tima, porodniški dopust, odhod v pokoj, pa tudi upad motivacije članov tima ali ostalih strokovnih delavcev v šoli. Lahko zapišem, da smo v tem delu »preživeli«, čeprav s precej truda, vložene energije, pa tudi kakšno neprespano nočjo.

Drug izziv so predstavljale vsebine usposabljanja, ki smo jih želeli čim bolj prilagoditi potrebam udeležencev, o čemer nenazadnje govori tudi teorija. Pri eni od vmesnih dejavnosti, in sicer pri presoji načrtov profesionalnega razvoja, se je namreč izkazalo, da je najšibkejši del evalvacija, medtem ko smo v razpravah ugotavljali, da bi potrebovali več znanja tudi o motivaciji in komunikaciji. Vse to smo strnili v dve usposabljanji, pri čemer smo se zavedali, da v osmih urah, kolikor je trajala posamezna delavnica, lahko damo le nekaj ključnih poudarkov in morda zainteresiramo udeležence za nadaljnje (samo)izobraževanje. Tako smo nenehno iskali ravnovesje med teorijo in delavnicami, med splošnim in posebnim, med konceptualnim in uporabnim. Ob velikem številu predavateljev, ki so sodelovali kot izvajalci, prihajali pa so iz različnih okolij, nam to verjetno ni vedno povsem uspelo, toda evalvacije udeležencev so bile zelo pozitivne.

Med izzive bi vsekakor prištela še zaključno konferenco, na katero smo povabili profesorja Davida Hopkinsa. Projekt je zaokrožil s sporočili o pomenu profesionalnega razvoja, o katerih smo razpravljali deloma tudi že na delavnicah. Osrednji del smo namenili predstavitev primerov iz prakse, s katerimi so nam udeleženci projekta nekajkrat sporočili, da je naše delo obrodilo sadove. Na marsikateri šoli so začeli posvečati profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev še več pozornosti, ga bolj sistematično načrtovati in spremljati ter ga usmerili tako, da so učitelji s pomočjo listovnika prevzeli več odgovornosti zanj.

Ko smo skupaj ustvarjali novo znanje o profesionalnem razvoju strokovnih delavcev, sem tudi sama veliko naučila. Pri tem bi rada izpostavila samo vodenje projekta, sodelovanje z udeleženci, s strokovnjaki v projektu in svojimi sodelavci. Pa naj zveni še tako »že slišano«, moram vendarle poudariti, da sem se največ naučila prav iz razprav z udeleženci, ki smo jim namenili vsaj uro in pol časa na začetku vsakega usposabljanja. Številne pozitivne (in žal tudi nekatere negativne) izkušnje bom uspešno uporabila pri svojem delu in jih delila z ravnatelji, pomočniki ravnateljev, učitelji in študenti, ko bomo v različnih okoljih razpravljali o konceptih profesionalizma in profesionalnega razvoja, pa tudi o čisto praktičnih rešitvah. Hvala, da ste jih delili z nami!

Literatura

Dumont, H., D. Istance in F. Benavides. 2010. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*. Pariz: OECD/CERI.

Erčulj, J. 2009. »Pogledi na učiteljev profesionalizem.« *Vzgoja in izobraževanje* 40 (jubilejna): 41–48.

² V razpisu je bilo predvidenih 380 udeležencev, v prijavi pa smo jih za vsak primer načrtovali 450.

- Erčulj, J. 2011. »Izhodišča za delavnico o sodelovalnem učenju.« Študijsko gradivo, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru.
- Fullan, M., in A. Hargreaves. 2000. *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Gordon, S. P. 2004. *Professional Development for School Improvement: Empowering Learning Communities*. Boston: Pearson Education.
- Marentič Požarnik, B. 2011. »Kaj je kakovostno znanje in kako do njega? O potrebi in možnosti zblíževanja dveh paradigem.« *Sodobna pedagogika* 62 (2): 28–50.