**SODELOVANJE MED UČITELJI IN RAVNATELJI**

**SPREMLJANJE UČITELJEVEGA DELA**

**Justina Erčulj**

**UVOD – POMEN SPREMLJANJA UČITELJEVEGA DELA**

Dobre, kakovostne šole povezujemo z dosežki učencev, ti pa so nedvomno povezani s kakovostjo učiteljevega dela (Gleeson in Husbands 2001, Middlewood in Cardno 2001, Fullan, Hill in Crévola 2006, Brejc in Koren 2011). Zanjo so najprej odgovorni učitelji sami, pomembno vlogo pa ima ravnateljevo vodenje. Raziskave o njegovem vplivu na rezultate učencev kažejo, da gre predvsem za posredni vpliv, to je preko vodenja strokovnih delavcev. Pri tem mislimo zlasti na njihovo motivacijo, profesionalni razvoj in prevzemanje odgovornosti za nenehno izboljševanje dela, namen česar je izboljšati učenje učencev. Fullan (2003, 4) namreč pravi, da lahko učenje in zavzetost učencev dosežemo samo z motiviranimi učitelji, ki nenehno razvijajo svoje zmožnosti. Vodje morajo s svojim zgledom in vplivom doseči, da učitelji verjamejo, da s svojim delom izboljšujejo učenje učencev. To pa lahko dosežejo tako, da skrbijo za posameznika in se z njim ukvarjajo. Odgovorni so tudi za to, da vlagajo v razvoj članov organizacije, jim pripravijo priložnosti za učenje in ustvarijo okolje, v katerem si bodo upali tvegati in se spopadati z zahtevnimi problemi. Avtor nas pri tem opozarja tudi, kako pomembno je, da se vsi učitelji zavzemajo za izboljšanje šol in dosežkov učencev. To pa lahko dosežemo le, če jih ravnatelji pri tem podpirajo. Bush in Middlewood (2005) kot enega najpomembnejših procesov pri podpori učiteljev poudarjata prav spremljanje učiteljevega dela. Podobno opredelitev zaznamo tudi v konceptu vodenja za učenje, ki ga avtorji povezujejo še z ravnateljevim zgledom učenja, strokovnimi razpravami, učinkovitim sistemom komunikacije, natančno opredeljeno odgovornostjo, razporeditvijo vodenja ter jasnimi skupnimi načeli učenja in poučevanja.

V prispevku bom izpostavila dve vsebini vodenja za učenje, in sicer spremljanje učiteljevega dela in s tem povezane strokovne razprave. Predstavila bom nekaj pomembnih ugotovitev iz mednarodne raziskave TALIS (Teaching and Learning International Survey), ki se nanašajo na spremljanje učiteljevega dela in njegov vpliv na kakovost učiteljevega dela. Na koncu sem dodala nekaj primerov dokumentov, ki sta mi jih za objavo odstopili Tatjana Novak in Inga Lamut, da bi bralci lahko dobili kako dobro zamisel za svoje delo. Zadnji del pa je zapis Jelene Keršnik, ki je opisala izkušnje z medsebojnimi hospitacijami v šoli, ki jo vodi.

**NEKAJ UGOTOVITEV IZ RAZISKAVE TALIS O SPREMLJANJU UČITELJEVEGA DELA**

Ugotovitve iz Mednarodne raziskave o poučevanju in učenju (v nadaljevanju TALIS) povezujem s pomenom spremljanja učiteljevega dela, ker v Sloveniji še nismo empirično ugotavljali, ali oziroma kako ravnateljeve hospitacije in vsi procesi, povezani z njimi, vplivajo na razvoj učiteljevega profesionalizma oziroma spreminjanje prakse poučevanja. Tudi TALIS je šele prva tako obsežna raziskava, ki se osredotoča na učno okolje in na delovne razmere učiteljev. V njej je sodelovalo je štiriindvajset držav. Med drugim so raziskovali:

* vrednotenje dela učiteljev in naravo povratnih informacij, ki jih ti prejmejo o svojem delu;
* kako različne oblike vrednotenja dela učiteljev vplivajo na metode poučevanja in na njihova prepričanja;
* vpliv različnih pristopov in metod na oblikovanje šolskega učnega okolja ter vpliv na delo učiteljev.

Ta tri področja lahko povežemo s spremljanjem učiteljevega dela, saj obravnavajo pomembne dejavnike, kot so povratne informacije in vpliv vrednotenja na delo učiteljev. Poudariti je treba, da gre seveda za različne sisteme, da je spremljanje učiteljevega dela v nekaterih državah neposredno povezano s finančnim in siceršnjim napredovanjem ter da delo učiteljev poleg ravnateljev spremljajo tudi zunanji opazovalci in organi (Sardoč in dr. 2009).

Temeljne ugotovitve mednarodne raziskave so naslednje (OECD 2008):

* učitelji, ki se bolj profesionalno razvijejo, uspešneje delajo;
* učitelji, ki imajo jasna in trdna prepričanja o učnih metodah, bolje sodelujejo s sodelavci, imajo boljše odnose z učenci in se počutijo bolj učinkovite;
* učitelji, ki jim ravnatelj ali sodelavci izrečejo priznanje za dobro delo, se počutijo uspešnejše;
* vpliv ravnateljevega vodenja na učenje je posreden in se kaže v dejavnostih učiteljev.

Manj razveseljiv pa je podatek, da le četrtina učiteljev povezuje spremljanje svojega dela ter povratne informacije s pozitivnimi učinki na profesionalni razvoj.

V Sloveniji je raziskava TALIS potekala leta 2008. Skupno je pri njeni izvedbi sodelovalo 3467 učiteljev tretjega triletja in ravnatelji iz 188 osnovnih šol. Izpolnjevali so standardni vprašalnik, ki je bil sestavljen iz različnih vsebinskih sklopov. V prispevku bomo predstavili le tiste rezultate, ki se nanašajo na oceno in povratno informacijo učiteljem in ki se navezujejo na spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela. Ob tem bi rada opozorila, da je bil vprašalnik enak za vse sodelujoče države, zato ni mogel upoštevati kontekstualnih posebnosti. Kot primer vzemimo odgovore slovenskih ravnateljev, da ni materialnih sankcij za učitelje, za katere ravnatelj ugotovi, da ne delajo dobro oziroma ustrezno. V našem šolskem sistemu ravnatelj take možnosti nima, v nekaterih drugih državah pa jo morda ima. Podobno si je treba razložiti še nekatere ugotovitve. Čeprav je raziskava potekala v osnovnih šolah, menim, da so rezultati zanimivi, tudi ko govorimo o spremljanju učiteljevega dela v srednjih šolah.

V raziskavi so spremljanje učiteljevega dela opredelili kot »ocenjevanje«, ki v tem kontekstu pomeni »ocenjevanje učiteljev s strani ravnatelja, zunanjega inšpektorja ali njegovih kolegov/sodelavcev« (Sardoč in dr. 2009, 143). Odstotek teh povratnih informacij je razmeroma majhen, le 30 % učiteljev jih enkrat letno prejme od ravnatelja, četrtina pa celo redkeje kot na dve leti. Največkrat so ravnatelji spremljali odnose med učitelji in učenci ter učiteljevo razumevanje učnih postopkov. Pri tem pa je zanimivo, da v Sloveniji pri »ocenjevanju« učiteljev najmanj od vseh zajetih držav upoštevamo, koliko učencev je napredovalo. Na splošno pri nas manj kot drugod upoštevamo rezultate zunanjega preverjanja, prehodnost itd.

Ravnatelje so vprašali tudi, zakaj spremljajo delo učiteljev. Med ponujenimi odgovori jih je največ izbralo tistega, ki se nanaša na sprejemanje odločitev o izboljšavah v šoli, zelo pogosto pa tudi zaradi sprejemanja odločitev o plačilu in dodatkih, pogosteje, kot je bilo povprečje v raziskavi TALIS. Ravnatelji o neustreznem delu učitelje obvestijo, se z njimi pogovorijo in določijo ukrepe za izboljšanje, ni pa nobenih materialnih sankcij. Prav tako ne obveščajo drugih organov, naj v zvezi s tem ukrepajo.

Med povratnimi informacijami in ocenami so bile v raziskavi upoštevane tako formalne kot neformalne, pozitivne in negativne pripombe, ki so namenjene izboljšanju dela. Učitelji podobno kot ravnatelji menijo, da ravnatelje največkrat zanimajo odnosi med učitelji in učenci, potem sledi razumevanje učnih postopkov, veliko pa jih tudi meni, da je na končno povratno informacijo in oceno vplival rezultat zunanjega preverjanja, česar odgovori ravnateljev niso potrdili.

Učitelji v Sloveniji čutijo manj vpliva evalvacije in povratne informacije na svoje delo kot v raziskavi sodelujoči učitelji iz drugih držav. 43 % jih meni, da gre za javno priznanje, 39 % pa, da evalvacija vpliva na napredovanje. Tu so razlike z drugimi državami največje. 36 % sodelujočih meni, da je spremljanje povezano s strokovnim izpopolnjevanjem (TALIS 24 %).

Glede tega, kako ocena vpliva na njihovo delo, učitelji menijo, da najbolj vpliva na »poudarek pri poučevanju učencev z namenom izboljšanja rezultatov preverjanja znanja« (Sardoč in dr. 2009, 156), in sicer se jih je tako odločilo 52,1 %, kar je po mojem mnenju zelo veliko. Vpliv evalvacije na spremembe razvojnega načrta za izboljšanje poučevanja navaja 46,1 % učiteljev, 38,3 % pa jih omenja vpliv na poučevanje učencev s posebnimi potrebami. Menijo, da je povratna informacija pravična, saj z njo dobijo tudi predloge za izboljšanje. Slovenski učitelji so tudi nadpovprečno zadovoljni s povratno informacijo.

Ko govorimo o vplivu povratne informacije na razvoj šol, raziskava ugotavlja, da sistem povratnih informacij ne prepoznava prizadevanj ter dosežkov učiteljev in hkrati ne nagrajuje učinkovitih učiteljev ter uspešnih praks poučevanja. Učitelji so prepričani, da evalvacija njihovega dela vpliva na razvojni načrt izpopolnjevanja, katerega namen je izboljšanje dela učiteljev. Le 50 % učiteljev meni, da povratna informacija vpliva na kakovost njihovega dela, kar ni v skladu z ugotovitvami iz prejšnjega odstavka. 37 % slovenskih učiteljev, sodelujočih v raziskavi, meni, da ravnatelji spremljajo njihovo delo samo zaradi administrativnih zahtev.

V sklepnem delu avtorji ugotavljajo, da so povratne informacije učiteljem v pomoč pri profesionalnem razvoju, zato bi jih moralo biti več. Pozitivne povečujejo občutek zadovoljstva, varnosti, imajo tudi pozitiven učinek na profesionalni razvoj in na razvoj šole. V Sloveniji več učiteljev od povprečja iz raziskave TALIS poroča o pozitivnih spremembah pri poučevanju, zlasti pri delu z otroki s posebnimi potrebami.

**PROCES SPREMLJANJA IN USMERJANJA UČITELJEVEGA DELA**

V nadaljevanju bom obravnavala proces spremljanja učiteljevega dela, pri čemer se bom osredotočila predvsem na ravnateljevo opazovanje pouka kot najbolj neposreden način spremljanja. Predstavila bom najpomembnejše korake ravnateljevega spremljanja, na koncu pa dodala še pobudo za medsebojno spremljanje oziroma kolegialne hospitacije.

**Zakaj spremljati učiteljevo delo?**

Izhajam iz podmene, da je spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela pomembna priložnost za razvijanje učiteljevega profesionalizma in s tem kakovosti poučevanja in učenja (Erčulj in Širec 2004). To bi moralo biti tudi izhodišče vsakega ravnatelja; ravnatelj mora namreč verjeti, da s spremljanjem njihovega dela učitelje spodbuja k izboljševanju prakse in tako zagotavlja kakovost najpomembnejšega procesa v šoli, to je učenja učencev, dijakov. Če ima ravnatelj spremljanje le za dolžnost, ki mu jo predpisuje zakonodaja, ne more pričakovati, da bodo učitelji to razumeli kot spodbudo za boljše delo. Prepričan mora biti, da sta redno spremljanje in kakovost poučevanja pozitivno soodvisna, kar kažejo tudi raziskave (Southworth 2011, 76). Poleg tega mu spremljanje omogoča stik s poučevanjem, odkrivanje učiteljevih močnih točk in področij, ki bi jih bilo treba še razvijati. Z vidika spodbujanja sodelovanja med učitelji je spremljanje priložnost za oblikovanje učinkovitih timov in za načrtovanje medsebojnih hospitacij. Southworth (2011, 77) pa med potenciale spremljanja učiteljevega dela prišteva še:

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

Prav je, da na spremljanje gledamo predvsem z naštetih vidikov. To nam pomaga pri razmejitvi razvojnega spremljanja in nadziranja. Slednje je sicer pomembna sestavina vodenja, vendar bom v nadaljevanju pisala le o razvojnem spremljanju, ki omogoča konstruktivno sodelovanje med ravnateljem in učitelji ter med učitelji samimi.

Prvi korak v procesu spremljanja učiteljevega dela je ***opredelitev namena***, kar naredi ravnatelj. Pri tem naj upošteva dosedanjo prakso spremljanja in izkušnje učiteljev (na primer ali je bilo spremljanje redno, kakšen je odnos učiteljev do spremljanja, kaj bi s spremljanjem rad dosegel dolgoročno in kaj kratkoročno), možnosti, ki jih ponuja spremljanje, in morebitne omejitve. Namen naj zapiše v razvojni in letni načrt ter z njim seznani učitelje. S tem lahko bistveno zmanjša morebiten negativni prizvok spremljanja in ga usmeri razvojno. Ker je namen spremljanja odvisen od konteksta delovanja šole, ga je treba občasno ponovno pregledati, presoditi in po potrebi spremeniti. Če smo na primer v prvem letu ravnateljevanja želeli predvsem spoznati učitelje pri delu z dijaki, bomo morda v naslednjih nekaj letih spremljali njihovo delo predvsem zato, da bi odkrili najboljšo prakso. Eden od namenov je verjetno vedno tudi načrtovanje profesionalnega razvoja na osebni ravni in na ravni šole, zato je prav, da zapišemo tudi to.

Upoštevati moramo tudi splošna načela, ki se nanašajo na spremljanje dela zaposlenih (Bush in Middlewood 2005), in sicer:

* da morajo zaposleni vedeti, kaj morajo delati;
* da za uspešno delo potrebujejo pomoč, podporo in včasih tudi nasvet;
* da potrebujejo redno in jasno povratno informacijo o tem, kako delajo;
* da jim moramo dati priznanje za uspešno opravljeno delo.

**Kako načrtovati spremljanje?**

Načrtovanje spremljanja učiteljevega dela poteka po enakih načelih, kakršna veljajo za vsako načrtovanje. Pri tem je ključna soodvisnost načrtov, se pravi, da načrt spremljanja izhaja tako iz razvojnega načrta kot iz letnega načrta šole oziroma iz prednostnih nalog. Upoštevati moramo:

* potrebe dijakov (kaj bi radi izboljšali pri njihovem učenju oziroma katere dosežke bi radi izboljšali);
* potrebe šole (katere procese in strategije moramo razvijati, da bi izboljšali učenje oziroma dosežke);
* potrebe učiteljev (katero znanje, spretnosti moramo okrepiti).

Izhodišče za načrtovanje so torej cilji, povezani z učenjem dijakov oziroma z njihovimi dosežki, ostale pa uskladimo z njimi.

Vsaj tako pomembno kot cilji pa je njihovo opredeljevanje. Iz podatkov, ki jih zbiram pri modulu *Ravnatelj kot pedagoški vodja*, ugotavljam, da ravnatelj cilje največkrat določi sam. Običajno jih opredli glede na prednostne naloge šole ali na osnovi ugotovitev, ki izhajajo iz spremljanja pouka v prejšnjem letu. Vse to je dober temelj, vendar je pri načrtovanju pomembno, da pri določanju ciljev sodelujejo tudi učitelji, če hočemo, da jih bodo vzeli za svoje. To je pri načrtovanju hospitacij še posebej pomembno, kajti učitelji kot eno pomembnih ovir za uspešno spremljanje dela v razredu navajajo prav neustrezno razumevanje hospitacij, saj jih mnogi še vedno pojmujejo kot nepotrebno nadziranje (Erčulj in Širec 2004). S skupnim načrtovanjem jih lahko osmislimo in poudarimo njihovo razvojno vlogo.

V načrtovanje hospitacij je smiselno vključiti aktive. Opredelijo naj tista področja, ki bi jih veljalo v tekočem šolskem letu spremljati. Pri tem naj izhajajo iz potreb dijakov, se pravi iz razmisleka o tem, kaj bi pri učenju dijakov oziroma pri njihovih dosežkih radi izboljšali. Cilji spremljanja morajo biti usklajeni s tako prepoznanimi potrebami. Smiselno je, da o ugotovitvah aktivov razpravljamo na skupnem sestanku oziroma na konferenci, bodisi ob koncu pouka ali pred začetkom novega šolskega leta. Če je le mogoče, se uskladimo glede enega ali dveh področij spremljanja pri vseh učiteljih v enem šolskem letu, saj se tako lahko bolj poglobimo v izbrano področje, primerjamo ugotovitve in bolj usmerjeno načrtujemo izboljšave.

Ko opredelimo cilje, moramo preveriti še, ali so razumljivi vsem, ali so dovolj specifični, merljivi in dovolj izzivalni, da bodo spodbudili izboljšave. Cilje zapišemo v letni delovni načrt.

**Kako učitelje pripraviti na spremljanje njihovega dela?**

Učitelje na spremljanje pripravimo na dveh ravneh:

* skupna priprava;
* osebna priprava.

Pravzaprav smo s skupno opredelitvijo ciljev že naredili velik korak k **skupni pripravi** učiteljev na spremljanje njihovega dela. To je pomemben del priprave, saj učitelji tako opredeljene cilje vzamejo za svoje, hkrati pa je to velik korak k temu, da hospitacije razumejo kot podporo k razvijanju prakse poučevanja in ne kot nadzor, kar je pogosto ovira za uspešne hospitacije (Erčulj in Širec 2004).

Naslednji korak v skupni pripravi je *priprava opomnika*, instrumentarija oziroma protokola za spremljanje pouka. V sestavku bom uporabljala izraz opomnik. Mnogi ravnatelji bi si želeli imeti čim več primerov opomnikov, saj bi jim olajšali spremljanje, predvsem ravnatelji začetniki pa v dobrem opomniku vidijo ključno oporo. Zato bomo na koncu prispevka objavili nekaj primerov opomnikov. Vendar pa se moramo zavedati, da lahko skupno razvijanje opomnikov pomembno prispeva k profesionalnemu razvoju in povezovanju strokovnih delavcev. Zato predlagam naslednje korake:

* opredelitev področja spremljanja (kar naredimo že med načrtovanjem);
* določitev ključnih kazalnikov na tem področju (na primer: kaj nam pomeni uspešna komunikacija med učiteljem in učenci, kako se ta kaže v razredu);
* za natančnejšo opredelitev kazalnikov izbrano področje podpremo s teorijo (predstavitev prebranih knjig, člankov, predavanje za kolektiv), kar bo prispevalo tudi h kakovosti dela na področju spremljanja;
* priprava opomnika, pri čemer upoštevamo načela Tomićeve (2000), naj bo preprost, razumljiv in naj omogoča dokaj natančen zapis, ki pa hkrati ne sme biti preveč zapleten (ravnateljeva odločitev je, ali mu bolj ustrezajo lestvice ali bo zapisoval opisno);
* ravnatelj lahko v pripravo opomnika vključi svetovalno službo, vodje aktivov ali tiste strokovne delavce, ki so se na izbranem področju spremljanja še posebej izkazali;
* predstavitev opomnika vsem strokovnim delavcem, ki ga po potrebi dopolnijo.

Primeri opomnikov oziroma hospitacijskih zapisnikov, ki sta jih prispevali ravnateljici, so raznoliki in dokazujejo, da »najboljšega« opomnika ni, da ga je treba pripraviti glede na področje spremljanja in osebno ravnateljevo izbiro. Pomembno je, da opomnik nastaja v sodelovanju s strokovnimi delavci, da ga vsi dobro poznajo in da z njim lahko spremljamo, kar smo načrtovali.

Kot primer izhodišča za opomnik navajam angleški »prag standardov« (Montgomery 2002), se pravi tista področja učiteljevega dela, ki jih ravnatelji spremljajo pri vseh učiteljih. Čeprav standardi niso neposredno prenosljivi v slovensko šolsko okolje, pa so ravnateljem lahko dobrodošla pomoč pri pripravi opomnikov oziroma pri določanju področja opazovanja pouka:

* znanje in razumevanje (učitelj mora znati dokazati, da popolnoma obvlada svoje predmetno področje, da posodablja svoje znanje in pozna kurikul);
* poučevanje in ocenjevanje (učitelj mora učinkovito načrtovati delo, tako da upošteva potrebe učencev, dijakov, uporablja ustrezne metode in oblika dela, prepoznava in upošteva predznanja, spremlja napredek in daje konstruktivne povratne informacije);
* napredek učencev (učitelj mora znati dokazati, da učenci napredujejo na nacionalnih preverjanjih znanja in glede na svoje prejšnje dosežke);
* širša poklicna učinkovitost (učitelj prevzema odgovornost za svoj profesionalni razvoj, dejavno prispeva k razvoju šole);
* profesionalne značilnosti (učitelj navdihuje učence in jih podpira, tako da izraža zaupanje vanje in je sam vreden zaupanja, da spodbuja pripadnost skupini, motivira učence, analitično razmišlja in izboljšuje kakovost svojega dela, vse z namenom, da bi izboljšal učenje učencev).

Lahko si pomagamo tudi z eno od opredelitev uspešnega poučevanja, ki jih najdemo v literaturi, ali s splošnimi didaktičnimi načeli.

K skupni pripravi spada tudi t. i. protokol spremljanja in opazovanja pouka, ki ga pred začetkom opazovanja predstavimo strokovnim delavcem:

1. Učitelji morajo poznati ključ, po katerem ravnatelj izbira opazovance.
2. Opazovanec naj si izbere uro, med katero bo najbolje prikazal dogovorjeno.
3. Opazovati je treba celotno uro in biti »muha na zidu«.
4. Opazovalec zapisuje opažanja na dogovorjenem obrazcu.
5. Opazovanja naj bodo zapisana pozitivno, tudi negativno naj bo zapisano na pozitiven način.
6. Takoj po opazovanju naj bo čas za pogovor v tihi, mirni sobi.

**Kaj moramo vedeti o opazovanju?**

Dobra priprava je torej pogoj za to, da z opazovanjem zberemo ustrezne podatke, ki jih bomo uporabili tako za načrtovanje profesionalnega razvoja učitelja kot za razvoj kakovosti učenja in poučevanja.

Med pogostimi ovirami, ki vplivajo na uspešnost opazovanja in spremljanja pouka, učitelji med drugim navajajo tudi subjektivnost opazovanja (Erčulj in Širec 2004). In prav ta dejavnik je pomembno upoštevati.

Opazovanje je v svojem bistvu način pridobivanja podatkov. Uvrščamo ga med pogoste tehnike kvalitativnega raziskovanja, pa ga je tudi najbolj zahtevno interpretirati. Merriamova (1998) opozarja, da se udeleženci, ki vedo, da jih opazujemo, največkrat vedejo tako, kot menijo, da bi se morali vesti, zato se pogosto želijo pokazati v najboljši luči. Na podobne pasti opozarja tudi Uletova (2009), saj meni, da vsaka prisotnost osebe, ki v nekem prostoru ni običajna, povzroči drugačno ravnanje vseh udeležencev. Navzočnost ravnatelja ali drugih opazovalcev torej vedno vpliva na vedenje učitelja in dijakov. Zato je pomembno, da se tega zavedamo in si ne prizadevamo prepričevati drug drugega, da je opazovana ura taka, kot so vse druge.

Subjektivnost opazovanja nam torej narekuje, da opazovane ure ne presojamo sami in ne delamo dokončnih sklepov, pač pa podatke, ki smo jih zbrali sami, dopolnimo še z drugimi. Zato je pomembno, da učitelj opazovano uro tudi sam presodi po istih kriterijih kot ravnatelj ali pa vključimo več opazovalcev. Ravnatelj ima na voljo še dokumentacijo, morda zapis o opazovanju drugih učiteljevih dejavnosti in podobno. Pomembno je, da podatke, ki jih je pridobil z opazovanjem, sooči še z drugimi podatki oziroma s podatki drugih opazovalcev.

**Pogovor med učiteljem in ravnateljem o spremljanju – vzvod za profesionalni razvoj**

Opazovanje pouka brez pogovora po njem je nesmiselno, kajti učitelj pričakuje in potrebuje povratno informacijo o svojem delu, hkrati pa je evalvacija tudi korak k nadaljnjemu načrtovanju. Podatki, ki sem jih zadnja tri leta zbirala v skupinah programa Šole za ravnatelje, kažejo, da so ravnatelji dobro pripravljeni na vodenje pogovora po hospitaciji. Ključno pri tem je, da ravnatelj ne prevzame vloge svetovalca v slogu, »kaj bi moral učitelj storiti namesto česa«. Bistvo pogovora je spraševanje, torej spodbujanje učiteljeve refleksije, in skupno iskanje najprimernejših rešitev oziroma izboljšav. Pri tem pa je najpomembnejši pogoj zaupanje med sogovornikoma.

Ključne prvine pogovora po opazovanju pouka lahko strnemo v naslednje točke (Erčulj in Širec 2004):

* analiza ure, ki jo najprej opravi učitelj, šele nato svoja opažanja poda tudi ravnatelj;
* primerne okoliščine (prostor, čas);
* aktivno poslušanje;
* vživljanje v sogovornika;
* skupno določanje ciljev;
* dogovor o rešitvah;
* dogovor o ponovnem preverjanju uspešnosti.

Ker slednjega pogosto ne napravimo, ostanejo nekatere rešitve na ravni dogovora.

Pri tem je dobro upoštevati nekaj načel glede pogajanj, ki nas učijo, kako izraziti svoje mnenje, ne da bi spodbijali sogovornikovo (Ury 1998). Izogibati se moramo uporabi vzorca »da, toda« in ga nadomestiti z »da … in«, tudi ko gre za neposredno nestrinjanje. Prav tako je pomembno, da uporabljamo prvo osebo, se pravi, da govorimo o sebi, ne o sogovorniku. Razlike v pogledih sprejmimo z optimizmom in kot priložnost za učenje.

Eden od pomembnih ciljev pogovora po hospitaciji je načrtovanje profesionalnega razvoja. Že samo spodbujanje refleksije je metoda, ki jo številni avtorji prepoznavajo kot nujno sestavino učenja tako učencev kot učiteljev. Po mnenju Valenčič Zuljanove (2001) je refleksija ključno gibalo učiteljeve poklicne rasti in tako temelj strokovnega izobraževanja. Vendar jo v pogovoru po hospitaciji nadgradimo še s skupnim načrtovanjem učiteljevega profesionalnega razvoja, lahko tudi tako, da ga razširimo v letni pogovor.

**Podatki, pridobljeni s spremljanjem – vzvod za strokovne razprave in za razvoj šole**

Hospitacije morajo prerasti okvire individualnega odnosa med ravnateljem in učiteljem (Koren 2007). Podatke, ki jih zberemo, moramo namreč ustrezno uporabiti in jih umestiti v razvoj kakovosti poučevanja in učenja. Po mnenju udeležencev programa Šole za ravnatelje v šolah podatke, ki jih pridobijo med spremljanjem, največkrat uporabijo za načrtovanje individualnega profesionalnega razvoja ali skupnih usposabljanj. Večinoma so tudi izhodišče za načrtovanje hospitacij v naslednjem šolskem letu. To pomeni, da ravnatelj spremlja tisto področje, za katero je ugotovil, da je šibkejše. Tako se proces opazovanja pouka res sklene. Vendar bi rada spomnila še na eno pomembno ravnateljevo priložnost, ki mu jo ponujajo zbrani podatki, to pa so strokovne razprave.

Southworth (v Erčulj in dr. 2010) opozarja na pet procesov oziroma dejavnikov, ki jih v strokovnih razpravah zaznavamo sočasno:

1. Vodja s spodbujanjem pogovorov o učenju in sodelovanju v njih sporoča, kaj je v šoli pomembno. S tem da jasno vedeti, kaj je zanj temeljni proces in čemu je treba v procesu nenehnega izboljševanja nameniti osrednjo pozornost.
2. Strokovne razprave so pomemben dejavnik spodbude in podpore učiteljem, vendar se mora vodja zavedati, da se ne »zgodijo« same od sebe, ampak jih mora spodbujati in načrtovati. Le tako lahko poteka proces medsebojnega učenja – vodja se uči od učiteljev in učitelji od vodje.
3. Strokovne razprave ne smejo zgolj opisovati stanja, ampak se morajo usmeriti tudi v analiziranje. Da lahko nekomu razložiš, kaj delaš oziroma kaj si naredil, moraš urediti misli, izbrati prave besede in racionalizirati svoja dejanja, torej napraviti opisno analizo. To je pomembna spretnost in ključni korak k refleksiji.
4. Eden pomembnih dejavnikov je tudi sposobnost ubesedenja lastnih zamisli in dejanj. Svoje znanje, ki je dostikrat neizraženo ali celo neodkrito, moramo namreč deliti z drugimi, in to pričakujemo tudi od drugih udeležencev strokovnih razprav. Tako v bistvu zagotavljamo, da naše znanje in izkušnje postanejo pomemben učni vir za sodelavce (in nasprotno), s čimer krepimo tudi sposobnost šole kot organizacije za učenje.
5. Medtem ko v strokovnih razpravah opisujemo, analiziramo, reflektiramo, ubesedujemo, se hkrati razvija tudi vzajemno svetovanje. Gre za posebno vrsto konstruktivističnega učenja, s pomočjo katerega lahko učitelji osmislijo svoje dotedanje izkušnje, jih primerjajo z drugimi in skupaj s sodelavci razvijajo novo znanje o delu z dijaki.

Na koncu bi rada opozorila še na to, da je treba spremljati proces sam oziroma se vprašati, kakšne učinke ima na kakovost dela v šoli. Montgomeryjeva (2002) predlaga, naj ravnatelji to, ali so pri spremljanju in opazovanju pouka uspešni, preverijo z naslednjimi vprašanji, ki jih zastavijo učiteljem:

* Kaj ste zaradi spremljanja in opazovanja pouka pri svojem delu izboljšali?
* Kaj spremljanje in opazovanje pouka pomenita za vaš profesionalni razvoj?
* Če ste imeli težave pri delu v razredu, kako (koliko) ste jih lahko rešili s pomočjo ravnateljevega spremljanja in opazovanja pouka?
* Kako sta ravnateljevo spremljanje in opazovanje pouka vplivali na vajin medsebojni odnos?

Tako spremljanje in opazovanje pouka tudi osmislimo in mu damo vlogo, kakršno mora dobiti, če hočemo s sodelovanjem med učitelji in ravnatelji izboljševati učenje dijakov.

**LITERATURA**

Brejc, M., A. Koren. 2011. »Uvajanje samoevalvacije v šolah in vrtcih kot pristop h kakovosti na nacionalni ravni«. V *Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti: Teorija in praksa uvajanja samoevalvacije v šole in vrtce*, uredili M. Brejc, A. Koren in M. Zavašnik Arčnik, 13–45. Kranj: Šola za ravnatelje.

Bush, T. in D. Middlewood. 2005. *Leading and Managing People in Education*. London, Thousan Oaks in New Delhi: Sage.

Erčulj, J. in A. Širec. 2004. Spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela – (zamujena) priložnost ravnateljev ta izboljšanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 3 (2004): 5–24.

Erčulj, J. in dr. 2010. Strokovne razprave kot strategija vodenja za učenje. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 8 (2): 107–128.

Fullan, M. 2003. *Moral Imperative of School Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Fullan, M. in P. Hill, C. Crévola. 2006. *Breakthrough*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Gleeson, D. in C. Husbands. 2001. *The Performing School. Managing Teaching and Learning in a Performance Culture*. London in New York: Routledge Falmer.

Merriam, S. B. 1998. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Middlewood, D. in C. Cardno. 2001. *Managing Teacher Appraisal and Performance: A Comparative Approach*. London in New York: Routledge Falmer.

Montgomery, D. 2002. *Helping Teachers Develop through Classroom Observation*. London: David Fulton.

OECD, 2008. *Teaching and Learning International Survey*. Pariz: OECD.

Sardoč, M. in dr. 2009. *Mednarodna raziskava poučevanja in učenja TALIS*. Nacionalno poročilo. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Tomić, A. 2000. *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod za šolstvo.

Ule, M. 2009. *Psihologija komuniciranja in medosebnih odnosov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Ury, W. 1998. *Od nasprotovanja do sodelovanja*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

Valenčič Zuljan, M. 2001. Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. Sodobna pedagogika 52 (2): 122–141.

**PRILOGA 1**

**OPOMNIKI ZA SPREMLJANJE IN OPAZOVANJE POUKA**

**Tatjana Novak**

**Srednja ekonomska šola, ŠCRM Kamnik**

V gradivu posredujem nekaj vzorcev hospitacijskih zapisnikov (Priloge: Hospitacije, Hospitacijski zapisnik, Spremljanje pouka), ki sem jih uporabljala glede na to, ali je spremljanje pouka usmerjeno v učiteljevo delo, v delo dijakov ali potek učne ure v celoti. Pri mlajših kolegih, ki opravljajo bodisi pripravništvo, in tistih, ki si želijo dobiti kompleksno povratno informacijo o svojem delu, sem uporabljala celoten hospitacijski zapisnik z vsemi elementi, saj je za učitelja povratna informacija o delu z dijaki in njegovem delu zelo pomembna. Zelo pogosto pa sem uporabila samo del hospitacijskega zapisnika, odvisno od tega, kaj sem želela spremljati, ter od načrta hospitacij, za kakršnega smo se odločili v tekočem šolskem letu, in takrat, kadar je bila hospitacija načrtno usmerjena samo v en segment. V letu 2011/2012 je bila na primer v ospredju uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri pouku, tako da so bile hospitacije usmerjene v opazovanje pouka ter samostojnega dela dijakov ob uporabi IKT in e-gradiv.

Učitelje sem po elektronski pošti obvestila o hospitacijah vsaj teden dni vnaprej ter jih spodbudila, naj mi sporočijo, ali izrecno želijo, da bi njihovemu pouku prisostvovala čim prej. Pri tistih učiteljih, pri katerih so hospitacije nujne zaradi zunanjih dejavnikov, sem se na uro pouka glede na nastalo situacijo povabila sama.

Po izvedeni hospitaciji sem z učiteljem opravila pogovor, zabeležila napotke za njegovo nadaljnje delo; želela sem tudi, da učitelj sam pove, kako je videl izvedeno uro, oziroma da opravi refleksijo svojega dela (Priloga: Vprašalnik za učitelje). Kolege sem spodbujala, naj izvajajo hospitacije med seboj v aktivu ali v medpredmetnih povezavah, kar zaenkrat še ne poteka množično. Izvedena hospitacija ter pogovor po njej krepita zaupanje med ravnateljem in učiteljem, zlasti pomembno je, da kolegu po hospitaciji najprej sporočimo pozitivne in pohvalne misli o izvedeni učni uri in mu šele nato povemo, kaj bi bilo dobro spremeniti ali narediti drugače. Kolegom hospitacije veliko pomenijo ter krepijo njihovo samozavest in potrditev, da delajo prav, ter prispevajo k večjemu zadovoljstvu pri delu, nehote tudi dvigujejo samospoštovanje in vplivajo na pozitiven odnos do dijakov.

**ŠOLSKI CENTER RUDOLFA MAISTRA KAMNIK**

**SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA**

**HOSPITACIJE**

**VPRAŠALNIK ZA UČITELJE**

Prosim, da opišete ali označite z X:

**PEDAGOŠKI DEL**

|  |  |
| --- | --- |
| Tematika učne ure |  |
| Način izvedbe ure(učne oblike in metode) |  |
| Cilji |  |
| Uporabljeni pripomočki |  |
| Vključevanje dijakov |  |
| Motivacija |  |
| Upoštevanje specifike posameznih dijakov |  |

**ADMINISTRATIVNI DEL**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | vedno | pogosto | redko | nikoli | OPOMBA |
| Uporaba dnevnih priprav |  |  |  |  |  |
| Usklajenost LRUS z dnevnopripravo |  |  |  |  |  |
| Uporaba grafoskopa |  |  |  |  |  |
| Uporaba računalnika |  |  |  |  |  |
| Drugo (opiši pod opombo) |  |  |  |  |  |
|  | redno | občasno | nikoli | OPOMBA |
| Uporaba literature (usklajene v aktivu) |  |  |  |  |
| Uporaba drugih virov informacij |  |  |  |  |
| Medpredmetna korelacija z učititelji stroke |  |  |  |  |

Vaša analiza izvedene ure:

Učitelj (podpis) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Datum \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ŠOLSKI CENTER RUDOLFA MAISTRA KAMNIK**

**SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA**

**HOSPITACIJE**

|  |  |
| --- | --- |
| Ime in priimek učitelja: | Razred: |
| Učna snov: | Datum: |

**1. STRUKTURIRANOST UČNE URE**

1. priprava dijakov na delo: zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno
2. funkcionalna povezanost z glavnim delom učne ure:

 zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno

1. kombinacija učnih oblik in metod: zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno
2. usvajanje novih spoznanj pri dijakih: samostojno bila so jim sporočena mehanično
3. preverjanje razumevanja nove učne snovi: zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno
4. izvajanje operacij pri dijakih: analiziranje dejanj da ne

 razlaganje postopkov da ne

 spoznavanje kritičnih mest da ne

 prenašanje spoznanj v nove situacije da ne

1. vnašanje novih elementov v učno vsebino: popolnoma delno sploh ne
2. učiteljevo preverjanje znanja: zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno
3. navajanje dijakov na samoocenjevanje, samokontrolo in na ocenjevanje dela drugih

 zelo dobro dobro zadovoljivo neustrezno

**2. UČITELJEVA DEJAVNOST**

vidne kakovostne značilnosti priprave na učno uro 1 2 3 4 5

pokazana zanesljivost in komunikativnost 1 2 3 4 5

jasnost, preglednost in prepričljivost dejavnosti 1 2 3 4 5

ustreznost in usklajenost besedne in nebesedne komunikacije 1 2 3 4 5

splošni vtis in sklepna ugotovitev o kakovosti dela z dijaki 1 2 3 4 5

skrb za učni jezik 1 2 3 4 5

**3. DEJAVNOST DIJAKOV**

pripravljenost dijakov za nemoten pouk 1 2 3 4 5

zunanja znamenja zanimanja za delo 1 2 3 4 5

izkazana vedoželjnost in miselna dejavnost 1 2 3 4 5

delovna disciplina 1 2 3 4 5

splošna ugotovitev o ustvarjalnem sodelovanju in uspešnem učenju 1 2 3 4 5

**4. OBLIKA UČNE URE**

 FRONTALNA

 INDIVIDUALNA

 SKUPINSKA

**5. UČNE METODE**

razlaga (z oblikami: pripovedovanje, poročanje, opisovanje, pojasnjevanje)

razgovor (vezan, prost, debata)

eksperimentiranje

projektno delo

delo z besedilom

opazovanje (posredno, neposredno)

demonstriranje

praktično delo

**6. UPORABA UČNIH SREDSTEV**

**7. OPOMBE**

**8. NAVODILA ZA NADALJNJE DELO**

Ravnatelj (podpis):

Hospitirani učitelj (podpis):

**ŠOLSKI CENTER RUDOLFA MAISTRA KAMNIK**

**SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA**

**HOSPITACIJSKI ZAPISNIK**

**1. SPLOŠNI PODATKI:**

Učitelj: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Predmet:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Razred:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Učna tema:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Datum:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. **UČITELJEVA PRIPRAVA NA POUK:**

Delo je potekalo po veljavnem vzorcu časovne razporeditve učne snovi in letnem delovnem načrtu.

 DA NE

**Priprava na pouk:**

1. tradicionalna
2. operacionalizirana
3. delno operacionalizirana
4. pomanjkljiva s snovnega, metodičnega in pedagoškega vidika
5. brez priprave

**Dokumentacija za pouk ustrezna:**

1. po vsebini DA NE
2. po organizaciji DA NE
3. po evidenci DA NE

**Učenci/dijaki poleg veljavnih učbenikov uporabljajo še:**

1. delovne zvezke
2. pomožno literaturo
3. interna gradiva
4. računalnik
5. drugo \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
6. **VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PROCES**

**Oblika dela:**

1. frontalna
2. skupinska
3. delo v parih
4. individualna
5. programirani pouk

**Metoda dela:**

1. razlaga
2. razgovor
3. demonstracija
4. eksperiment
5. delo z besedilom
6. metoda samostojnega raziskovanja

**Metodično izhodišče:**

1. razlaga, razgovor
2. ekskurzija, skupinski ogled z učiteljem
3. samostojno ogledovanje predmetov ali pojavov – kratkoročno, dolgoročno
4. intervju ali anketa, ki so ga/jo opravili učenci/dijaki
5. posredno opazovanje ob različnih materialih
6. izkušnja učencev/dijakov
7. drugo \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Kako so učenci/dijaki prišli do novih spoznanj?**

1. Učiteljeva naloga je bila pretežno organizacijska – učenci/dijaki so ob lastni dejavnosti

 prišli do novih spoznanj.

1. Poudarek je bil na učiteljevi dejavnosti – spoznanja je posredoval v izdelani obliki.
2. Do novih spoznanj niso prišli.
3. Ura ni imela učinkovitega zaključka (povzetek, ponovitev snovi, domača naloga ...).

**Katere miselne procese je učitelj zahteval od učenca/dijaka?**

Enostavni miselni procesi: Zapleteni miselni procesi:

1. prepoznavanje a. primerjanje
2. reprodukcija b. sklepanje
3. verbalno pomnjenje c. posploševanje
4. odkrivanje vzročno-posledičnih odnosov
5. uporaba naučenega v praksi

**Uresničevanje notranje diferenciacije pouka:**

1. Notranja diferenciacija je bila v glavnem prisotna.
2. Notranje diferenciacije pouka ni bilo.
3. Notranja diferenciacija pouka je bila delna.

**Zaposlitev boljših učencev/dijakov:**

1. Reševali so večje število nalog.
2. Reševali so težje naloge.
3. Pomagali so slabšim sošolcem.
4. Zaposlitve ni bilo.

**Zaposlitev slabših učencev/dijakov:**

1. Učitelj je delal posebej z njimi.
2. Dobili so manj nalog.
3. Dobili so lažje naloge.
4. Zaposlitve ni bilo.

**Kako je učitelj dobil informacijo o doseganju ciljev:**

1. z vprašanji in odgovori – ustno
2. z reševanjem nalog
3. z računalnikom
4. s strnjenim pisnim oz. ustnim sporočilom
5. pisno, z nalogami objektivnega tipa
6. pisno, s strukturiranimi nalogami
7. z grafičnimi izdelki
8. je ni iskal

**Uresničevanje nekaterih didaktičnih načel:**

1. individualizacija
2. socializacija
3. zavestna aktivnost
4. nazornost
5. sistemizacija in postopnost
6. povezovanje teorije in prakse
7. odnos do živih organizmov in narave

**Hitrost dela:**

1. intenzivna
2. zmerna
3. počasna

**Delo večine učencev/dijakov:**

1. navdušeno
2. z zanimanjem
3. ravnodušno
4. z odporom

**4. GLOBALNA OCENA UČNE URE**

**Učiteljevo**

**strokovno znanje: didaktično znanje: pedagoško znanje:**

1. zelo dobro a. zelo dobro a. zelo dobro
2. dobro b. dobro b. dobro
3. pomanjkljivo c. pomanjkljivo c. pomanjkljivo
4. ne obvlada d. ne obvlada d. ne obvlada

**Ocena – oblikovanje učne snovi:**

**Učna ura: Jezik: Znanje učencev/dijakov:**

odlična zborni zelo dobro

zelo dobra pogovorni dobro

dobra narečni pomanjkljivo

pomanjkljiva bogat slabo

slaba enoličen

 skop

**5. SKLEPNE UGOTOVITVE**

Kratek povzetek učne snovi:

Navodila za nadaljnje delo:

Hospitirani profesor (podpis): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Mentor (če je prisoten) – podpis: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ravnatelj (podpis): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ŠOLSKI CENTER RUDOLFA MAISTRA KAMNIK**

**SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA**

# SPREMLJANJE POUKA

**SPLOŠNI PODATKI**

**Učitelj:** ……………………………………………………………………

**Predmet:** ……………………………………………………………………

**Razred:** …………………………………………………………………….

**Učna tema:** …………………………………………………………………….

**Datum:** …………………………………………………………………….

**POTEK UČNE URE** (obkroži ustrezno oceno)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Ocena |  |
| Cilji niso razvidni, jasni. |  1 2 3 4 5 | Cilji so razvidni, jasni. |
| Iz ciljev ni razvidno, katera vsebinska in procesna znanja razvija učitelj. |  1 2 3 4 5 | Iz ciljev je razvidno, katera vsebinska in procesna znanja razvija učitelj. |
| Učni proces je usmerjen na učitelja. |  1 2 3 4 5 | Središče učnega procesa so dijaki. |
| Obravnava učne snovi je nejasna in nerazumljiva. |  1 2 3 4 5 | Obravnava učne snovi je jasna in razumljiva. |
| Obravnava učne snovi je suhoparna, monotona. |  1 2 3 4 5 | Obravnava je zanimiva, popestrena s primeri, prikazi itd. |
| Učitelj veliko narekuje. |  1 2 3 4 5 | Učitelj dijake spodbuja k pisanju zapiskov in povzemanju razlage. |
| Pouk poteka frontalno. |  1 2 3 4 5 | Pouk poteka dinamično in v različnih oblikah. |
| Dijaki so nemotivirani, nesproščeni, naveličani. |  1 2 3 4 5 | Dijaki sodelujejo, so motivirani, dinamični. |
| Učitelj neučinkovito uporablja učbenik.  |  1 2 3 4 5 | Učitelj učinkovito uporablja učbenik.  |
| Učitelj ne uporablja sodobne tehnologije. |  1 2 3 4 5 | Učitelj uporablja sodobno tehnologijo. |
| Učitelj ne odpira problemskih vprašanj. |  1 2 3 4 5 | Učitelj odpira problemska vprašanja. |
| Učitelj posreduje večinoma samo faktografsko znanje, poudarek pouka je na pomnjenju, reprodukciji. |  1 2 3 4 5 | Učitelj skrbi za izgradnjo pojmov in vodi dijake k razumevanju le-teh. |
| Učitelj ne upošteva individualnih posebnosti dijakov. |  1 2 3 4 5 | Učitelj upošteva individualne posebnosti dijakov. |
| Učitelj večino dejavnosti prevzame sam. |  1 2 3 4 5 | Učitelj spodbuja k dejavnemu učenju. |
| Dijaki imajo malo možnosti za izražanje svojih misli. |  1 2 3 4 5 | Učitelj upošteva pobude dijakov. |
| Učitelj ne preverja, kako dijaki sledijo pouku. |  1 2 3 4 5 | Učitelj preverja, kako dijaki sledijo pouku. |
| Učitelj je nestrpen, nepotrpežljiv. |  1 2 3 4 5 | Učitelj je strpen, potrpežljiv. |
| Učitelj opozarja na napake, kritizira, je neprijazen. |  1 2 3 4 5 | Učitelj poudarja pozitivno, je razumevajoč, prijazen. |
| Učitelj je negotov, niti mu uhajajo iz rok. |  1 2 3 4 5  | Učitelj je odločen, suveren, uro ima pod nadzorom. |
| Učitelj je avtoritaren. |  1 2 3 4 5 | Učitelj je demokratičen. |
| Splošna klima v razredu je nespodbudna, tekmovalna. |  1 2 3 4 5 | Splošna klima v razredu je sodelovalna. |

**SKLEPNE UGOTOVITVE**

Kratek povzetek učne snovi:

Navodila učitelju za nadaljnje delo:

Hospitirani učitelj (podpis): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ravnatelj (podpis): \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**PRILOGA 2**

**OPOMNIKA ZA OPAZOVANJE POUKA IN LETNI RAZGOVOR**

**Inga lamut**

**Srednja ekonomska in trgovska šola Nova Gorica**

Prilagam instrumentarij, ki ga (z določenimi spremembami) uporabljam že peto leto. Ogrodje je ostalo enako, spremembe pa so šle vedno v smer racionalizacije, ker sem ugotovila, da je bolj smiselno zapisati samo poudarke, vse ostalo pa teče po drugih komunikacijskih poteh. Na začetku je bil instrumentarij vsaj dvakrat obsežnejši in je bil ovira za bolj sproščen pogovor, ki pa je dragocen zato, ker omogoča spontano razmišljanje in ustvarja nove (inovativne) zamisli za nadaljnje delo učitelja in ravnatelja.

Kolege povabim k hospitaciji po elektronski pošti (prej pisno) in priložim teme, o katerih naj bi se pogovarjali po njej (hkrati je to tudi letni razgovor), zato ker sta ti dve zadevi neločljivo povezani (osnovni pogovor se vedno vrti okrog pedagoškega dela). V razgovor uvodoma vključim »osvežitev« vizije in poslanstva šole, v zadnjih treh letih pa tudi rezultate vsakoletnega anketiranja dijakov, staršev in zaposlenih. V preteklih letih sem o rezultatih anketiranja učiteljev spregovorila ustno, na razgovoru. Letos je vsak učitelj že na začetku šolskega leta dobil zaprto kuverto z rezultati ankete; na razgovoru so me potem nekateri (70 %) povprašali po podrobnostih in dodatni razlagi ali pa so želeli vedeti, kam se glede na povprečno oceno, ki so jo dosegli pri anketiranju, uvrščajo med vsemi zaposlenimi. Pozitivna stran je v tem, da tak način omogoča osebno refleksijo in ne sili k pogovoru, če zaposleni tega ne želi. Vse dejavnosti (ki so morebiti nujne) je mogoče uresničiti na druge načine.

# **HOSPITACIJSKI ZAPISNIK**

1. **SPLOŠNI PODATKI**

 Strokovni delavec

* 1. Predmet

* 1. Razred, oddelek in program

* 1. Učna enota

* 1. Ustreznost učiteljeve dokumentacije (priloga) DA NE
	2. Datum in čas

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Cilji učne ure niso razvidni in jasni. | 1 2 3 4 5 | Cilji so razvidni in jasno izpostavljeni. |
| Obravnava učnih vsebin je nejasna, nerazumljiva. | 1 2 3 4 5 | Jasna, razumljiva obravnava učnih vsebin. |
| Obravnava učnih vsebin je suhoparna, dikcija monotona, nastop nedinamičen, neangažiran. | 1 2 3 4 5 | Učitelj vpleta zanimivosti, primere, humor. |
| Učitelj veliko narekuje. | 1 2 3 4 5 | Učitelj dijake spodbuja k pisanju zapiskov glede na pomembnost, k pisnemu povzemanju in predelovanju razlage. |
| Učitelj v glavnem ne odpira problemskih vprašanj in dilem in ne nakazuje problemov. | 1 2 3 4 5 | Učitelj odpira problemska vprašanja, dileme in nakazuje probleme. |
| Učitelj posreduje predvsem t. i. faktografsko znanje. | 1 2 3 4 5 | Učitelj pri dijakih skrbi za izgradnjo pojmov, zakonitosti, principov, dijake pripelje do razumevanja. |
| Učitelj ne skrbi za povezovanje znanj med predmeti in znotraj predmeta (ne pripomore k »veliki sliki«). | 1 2 3 4 5 | Učiteljpo poskrbi za povezovanje znanja med predmeti in znotraj predmeta (pomaga ustvariti »veliko sliko«). |
| Pri obravnavi snovi ne pride do izraza uporabna vrednost, povezanost z življenjem. | 1 2 3 4 5 | Do izraza pride uporabna vrednost in povezanost z življenjem. |
| Učitelj ne preverja, kako dijaki sledijo obravnavani snovi oz. kako jo razumejo. | 1 2 3 4 5 | Učitelj preverja, kako dijaki sledijo obravnavani snovi oz. kako jo razumejo. |

1. **OPAZOVALNA LESTVICA ZA POTEK UČNE URE**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Učitelj večino učnih dejavnosti prevzame sam. | 1 2 3 4 5 | Z vprašanji za razmislek in drugimi metodami ter oblikami dela učitelj spodbuja dijake k aktivnemu sodelovanju v vseh fazah obravnavanja vsebin. |
| Učitelj je negotov, niti mu uhajajo iz rok … | 1 2 3 4 5 | Učitelj je odločen, pouk nadzoruje. |
| Učitelj je avtoritaren. | 1 2 3 4 5 | Učitelj je demokratičen. |
| Učitelj je neprijazen. | 1 2 3 4 5 | Učitelj je prijazen, razumevajoč, opogumljajoč. |
| Učitelj je nestrpen, nepotrpežljiv. | 1 2 3 4 5 | Učitelj je strpen in potrpežljiv. |
| Vzdušje v razredu je nespodbudno. | 1 2 3 4 5 | Vzdušje je spodbudno. |

Učiteljev komentar:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ravnateljev komentar:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 Učiteljev podpis: Ravnateljev podpis:

|  |
| --- |
| **POROČILO O OPRAVLJENEM LETNEM RAZGOVORU**Priimek in ime sodelavca: Delovno mesto: Datum razgovora: |
| Med najinim razgovorom sva sprejela naslednje DOGOVORE, SKLEPE IN NAČRTE: |
| Podpis sodelavca: Podpis ravnatelja: |

**VABILO NA LETNI RAZGOVOR**

Datum:

Spoštovani! \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_!

V ponedeljek, 22. 10. 2012, bom ob 8.35, hospitirala pri izvajanju pouka v razredu 3. b ET. Pripravo na pouk in morebitne posebnosti izvedbe oddaj v tajništvu vsaj en dan pred navedenim datumom.

Po hospitaciji te vabim na razgovor, ki bo dne 23. 10. 2009, ob 13.35.

Veselim se najinega srečanja.

Ravnateljica

**Priloga k vabilu: Teme najinega razgovora**

Spoštovana kolegica, spoštovani kolega!

Da bi se lažje pripravil/-a na najin letni razgovor, prilagam vprašanja, o katerih bova razpravljala/-i. Kot vidiš, se nanašajo na delo, ki ga opravljaš, na tvoje pretekle rezultate in na tvoje načrte za prihodnost. Prosim te, da vprašanja pozorno prebereš in o njih razmisliš.

1. Kakšni so bili tvoji rezultati v preteklem šolskem letu? Naj kaj si ponosen/-na?
2. Imaš kakšne zamisli o tem, kaj bi lahko pri sedanjem načinu dela izboljšal/-a, da bi bil/-a še uspešnejši/-ša in učinkovitejši/-ša? Kaj bi za to potreboval/-a?
3. Kakšne načrte imaš za obdobje do konca tega šolskega leta? Kakšne so tvoje zamisli in predlogi?

Prosim, da mi sporočiš, če bi se rad/-a pogovarjal/-a še o čem, kar ni našteto.

Lep pozdrav do najinega srečanja.

Ravnateljica

**PRILOGA 3**

**zapis o poteku strokovne razprave po medsebojnih hospitacijah**

**Jelena Keršnik**

**Gimnazija in ekonomska srednja šola Trbovlje**

Ravnatelji, vključeni v program *Vodenje za učenje*, smo za področje svojega dela izbrali povezovanje med učitelji in domače naloge. Odločili smo se, da bodo domače naloge področje, ki ga bomo spremljali pri medsebojnih oziroma medšolskih hospitacijah. Na osnovnih šolah, vključenih v program, so se odločili za medšolske hospitacije, na vključenih srednjih šolah pa za hospitacije med sodelavci. Uram prisostvujemo tudi ravnatelji. Prvih nekaj srečanj smo ravnatelji namenili določanju področja in pripravi instrumentarija – vprašalnika oziroma opomnika za opazovanje pouka. Nadaljnji koraki v raziskavi so: predstavitev projekta sodelavcem, vzpostavitev skupine, hospitacija in razprava po njej.

V nadaljevanju bom predstavila izkušnje, ki smo jih med projektom pridobili na Gimnaziji in ekonomski srednji šoli Trbovlje.

**Dejavnosti na šoli pred prvimi hospitacijami**

Čeprav na šoli že dve leti spodbujamo učitelje k medsebojnim hospitacijam, teh doslej skoraj ni bilo. Učiteljski zbor si je za enega svojih ciljev zadal tudi povečati ustvarjalno sodelovanje med učitelji, vendar so kolegialne hospitacije kot dejavnost, s katero naj bi ta cilj dosegli , leto dni ostale zapisane le na papirju. Zaradi tega je skupina, zadolžena za razvoj, skupaj z vodji aktivov sprejela sklep, da vsak aktiv učiteljskemu zboru ponudi najmanj eno uro medsebojnih hospitacij. Tudi po tem sklepu se stanje ni bistveno spremenilo, saj je le eden od devetih strokovnih aktivov uro zares ponudil in izvedel.

Ravnateljica sem sodelavcem na seji učiteljskega zbora predstavila projekt *Vodenje za učenje* in izbrano področje raziskave in jih pozvala k sodelovanju. Glede na opisane izkušnje sem bila nad odzivom pozitivno presenečena. Dve učiteljici, geografinja in sociologinja, sta se takoj odzvali povabilu in ponudili svoji uri za opazovanje. Odločile smo se, da bosta obe nastopili v obeh vlogah, v vlogi opazovalca in opazovanca, in glede na urnik določile termin prve hospitacije. Želela sem si pridobiti še enega opazovalca ure. Ker sta se na moje povabilo odzvali le obe že omenjeni učiteljici, sem ponovno, tokrat osebno, k sodelovanju povabila vse tiste, ki so bili v terminu načrtovane hospitacije prosti. Osebnemu povabilu se je bilo očitno težje upreti in skupina je bila kmalu oblikovana. Geografinji in sociologinji se je v vlogi opazovalke pridružila še pedagoginja – slavistka, ki sicer poučuje psihologijo in slovenščino.

Vse sodelujoče sem na sestanku pred prvo hospitacijo seznanila z naslednjim:

* z vprašalnikom oziroma opomnikom za opazovanje ure, z njegovim namenom in z njegovim nastajanjem;
* s tem, da je opazovanje vedno subjektivno in da je zato vključen več kot en opazovalec;
* s tem, da bo ura »umetna«, torej vnaprej pripravljena in delno odigrana;
* s tem, da se bodo dijaki verjetno odzivali drugače kot običajno;
* s tem, da je opomnik predvsem izhodišče za strokovno razpravo po opazovani uri;
* z željo po korektno podani konstruktivni povratni informaciji.

**Hospitacije in razprava po njih**

Prva hospitacija je bila opravljena 24. 11. 2011. Ravnateljica, sicer matematik, učiteljica geografije in svetovalna delavka – pedagoginja, smo prisostvovale uri sociologije v tretjem letniku. Učiteljica je pri uri preverjala domačo nalogo tako, da so štirje dijaki predstavili svoje delo. Nastopali so frontalno pred razredom. Vse prisotne učiteljice so bile že pred uro opozorjene, da lahko pričakujemo, da bo navzočnost drugih učiteljev pri uri vplivala na njen potek. Ker je hospitirana učiteljica poročila dijakov ocenila, jih je v naprej seznanila, da bo pri ocenjevanju upoštevala spremenjene okoliščine – našo prisotnost. Vse opazovalke smo sproti izpolnjevale vprašalnik. V dogajanje v razredu nismo posegale, le na začetku ure nas je opazovana učiteljica predstavila. Dijaki, predvsem tisti, ki so predstavljali svoje naloge, so v začetku pokazali nekaj treme, ki jo lahko pripišemo že dejstvu, da so bili ocenjevani. Po prvih besedah so se sprostili in vsi prisotni smo se strinjali, da naša navzočnost kljub vsemu ni pomembno vplivala na potek ure.

Opazovalke in opazovanka smo se sestale še istega dne po hospitaciji. Vsaka od opazovalk je na podlagi opomnika za opazovanje predstavila svoj pogled na uro. Očitno je bila ura res odlično izpeljana, saj smo ji vse tri opazovalke namenile najvišjo oceno v vseh točkah opomnika. Oceno smo podajale druga za drugo in sproti utemeljevale svoje poglede. Razprava je potekala v prijetnem in sproščenem vzdušju, kar je, glede na pozitivno povratno informacijo, povsem razumljivo in pričakovano.

Po razpravi smo opazovalke in opazovanka pisno odgovorile še na vprašanje, kaj smo se pri hospitaciji naučile. Opazovana učiteljica, sociologinja, je izpostavila predvsem ugotovitev, da je zaradi navzočnosti drugih učiteljev izpostavljene dijake verbalno in neverbalno bolj spodbujala, kot bi jih sicer. Všeč ji je bilo, da smo opazovalke sedele povsem zadaj in kar najmanj vplivale na dogajanje v razredu. Opazovalke smo uro ocenile kot izvrsten primer dobre prakse. Navdušene smo bile predvsem nad učinkom pozitivne komunikacije, s katero je učiteljica dosegla zavidljive rezultate. Vse bomo to poskusile prenesti v svojo prakso. Učiteljice so kot zelo pozitivno izpostavile dejstvo, da so dijake spoznale v novi luči, saj so pri drugem predmetu popolnoma drugače aktivni. Opazovanje ure so ocenile kot zelo koristno.

Pozitiven odziv vseh udeleženih med prvo hospitacijo je zagotovo vplival na udeležbo opazovalk pri drugi hospitaciji. Tako kot na prvo sem tudi na drugo povabila vse učitelje, za vsak primer sem zagotovila udeležbo pedagoginje, ki je bila kot opazovalka prisotna pri prvi hospitaciji, in šolske psihologinje, ki se prve hospitacije ni mogla udeležiti. Druga hospitacija je potekala 28. 11. 2011. Opazovana učiteljica je bila tokrat geografinja, ki je bila pri prvi uri opazovalka. Sociologinja, ki smo jo opazovale na prvi uri, se druge hospitacije zaradi pouka ni mogla udeležiti.

Tudi tokrat sem skupini pred hospitacijo razdelila opomnike za opazovanje in se pogovorila o v prejšnjem odseku naštetih dejstvih. Na uri je sledilo prijetno presenečenje, saj sta prišli še učiteljica angleščine in učiteljica matematike. Očitno sta se o poteku hospitacije pozanimali, saj sta s seboj prinesli tudi natisnjena opomnika za opazovaje.

Ura je bila vsebinsko in didaktično popolnoma drugačna od prve. Učiteljica je preverjala domačo nalogo s spraševanjem dijakov o vsebinah, ki so jih morali samostojno predelati doma oziroma poiskati ustrezne podatke. Tudi tokrat je začetna napetost med dijaki zaradi prisotnosti drugih učiteljev kmalu popustila. V nasprotju s prvo hospitacijo, kjer so imeli največ besede dijaki, ki so samostojno predstavljali svoje delo, smo bili tokrat priča zelo dejavni vlogi učiteljice, ki je bila v nenehni interakciji z razredom.

Razprava po hospitaciji je sledila še istega dne, tudi tokrat lahko vzdušje ocenim kot sproščeno. V nasprotju z razpravo po prvi uri, ko so bila mnenja opazovalk popolnoma usklajena, so se v tokratni razpravi pokazale razlike med opazovalkami. Povratno informacijo smo vse podale na primeren način in opazovanka jo je zelo dobro sprejela. Zanimivo je, da smo enako dejanje nekatere zaznale kot pozitivno, druge pa kot nezaželeno obliko komunikacije med dijakom in učiteljem. Naša mnenja so se razhajala v točkah, kjer so prišle naše osebnostne lastnosti najbolj do izraza. Tudi to razhajanje smo zaznale kot pozitivno, saj so tudi med dijaki razlike, in prav je, da se zavedamo razlik v zaznavi enakih sporočil.

Po razpravi smo vse udeležene tudi tokrat zapisale, kaj smo se pri opazovani uri naučile. Poudarile smo nove oziroma drugačne didaktične prijeme (uporaba interaktivne table), različne pristope k dajanju in pregledovanju domačih nalog. Ena od udeleženk je pohvalila odločnost oziroma predanost predavateljice, a hkrati ugotovila, da tudi to najbolj pasivnih dijakov ni spodbudilo k dejavni vključitvi v pouk. Pravi, da jo je to potolažilo in pomirilo. Opazovanka je v refleksiji zapisala, da je po njenem mnenju ura zaradi prisotnosti drugih učiteljev uspela bolje, kot bi sicer. Omenila, da je bila zaradi tega sama časovno bolj disciplinirana in se je osredotočila na začrtano izvedbo. Vso kritiko je sprejela kot dobronamerno in že pripravlja načrt, kako bo svoje delo izboljšala.

Dan po drugi hospitaciji sta svojo uro za opazovanje ponudila še dva učitelja, ki doslej nista sodelovala v nobeni vlogi. Očitno je strah pred medsebojnimi hospitacijami premagan.

**Sklep**

Uvajanje novosti, kot je medsebojno hospitiranje, je za kolektiv, kakršen je naš, dolgotrajen proces. Za sproščeno nastopanje pred sodelavci oziroma prisostvovanje pri uri drugega učitelja je potrebna precejšnja samozavest in hkrati zaupanje v sodelavce. Kljub dveletnemu zavračanju kolegialnih hospitacij so te končno zaživele. Da smo prebili led, je bilo treba vložiti precej energije, kar se je očitno obrestovalo. Pozitivne izkušnje se med sodelavci hitro širijo in očitno so učitelji v hospitiranju zaznali smisel.

Na podlagi razprav po hospitacijah in refleksij udeležencev lahko ugotovimo, da je največkrat našteta uporabna vrednost hospitacij opazovanje drugačnih pedagoških pristopov oziroma prenos izkušenj drugih v lastno prakso. Nadalje učitelji v odgovorih omenjajo, da dijake spoznavajo z drugega zornega kota, kar pripomore k boljšemu razumevanju različnosti. Učitelji vidijo prednost hospitacij tudi pri analizi svojega dela in metod, in to tako opazovanci kot opazovalci. Razpravo po hospitaciji ocenjujejo kot pozitivno in povratno informacijo sprejmejo kot dobronamerno in usmerjeno v izboljšanje dela šole. Različni pogledi udeleženih učiteljev razpravo bogatijo in nas spomnijo, da so različni pristopi potrebni tudi zaradi različnosti naših dijakov.

Poleg začetnih težav oziroma izogibanja hospitacijam, kar je trajalo, dokler led ni bil prebit, zdaj kot negativne zaznavamo le organizacijske dejavnike. Največ težav nam povzroča prilagajanje urnika. Učitelji, ki bi hospitaciji želeli prisostvovati, so večkrat zadržani zaradi lastnega pouka. Prisotnost drugega učitelja na potek ure ne vpliva tako zelo, kot smo sprva pričakovali. Dijaki so zadržani le v prvih minutah in se v uro kmalu popolnoma vživijo.

Kot ravnateljica zaznavam še eno prednost, ki je kolegi niso omenili. Ko opazuješ sodelavca pri vodenju razreda, ga spoznaš v popolnoma novi luči. Spoznati pozitivne lastnosti svojih sodelavcev z opazovanjem njihovega dela je neprecenljiva izkušnja.