

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Diplomsko delo

**DOBRE PRAKSE EVALVACIJE KAKOVOSTI V
ŠOLSTVU: ŠKOTSKA, SLOVENIJA**

Daniel Gornik

Ljubljana, junij 2014

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO

DIPLOMSKO DELO

**DOBRE PRAKSE EVALVACIJE KAKOVOSTI V ŠOLSTVU:
ŠKOTSKA, SLOVENIJA**

Kandidat (kandidatka): Daniel Gornik

Vpisna številka: 04034091

Študijski program: univerzitetni študijski program Uprava prva stopnja

Mentor: doc. dr. Jože Benčina

Ljubljana, junij 2014

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA

Podpisani »Daniel Gornik študent « prva stopnja univerzitetni študijski program Uprava «, z vpisno številko 04034091, sem avtor diplomskega dela z naslovom:» Dobre prakse evalvacije kakovosti v šolstvu: Škotska, Slovenija «.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je priloženo delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- sem poskrbel, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem poskrbel, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem pridobil vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo, in sem to tudi jasno zapisal v predloženem delu;
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobeseidnega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerimi so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorstvu in sorodnih pravicah, Uradni list RS, št. 21/95), kršitev pa se sankcionira tudi z ukrepi po pravilih Univerze v Ljubljani in Fakultete za upravo;
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatorstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za upravo;
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko diplomskega dela ter soglašam z objavo dela v zbirki »Dela FU«.

Diplomsko delo je lektorirala: Dragica Gornik, učiteljica slovenščine

Ljubljana, 10.06.2014

Podpis avtorja:

POVZETEK

Diplomska naloga obravnava šolo kot družbeno institucijo, ki ima poleg izobraževalne funkcije tudi funkcijo oblikovanja posameznikove osebnosti, saj ga pripravi na zrelo in odgovorno življenje. Prav zato mora šola kot sekundarna baza razvoja človeškega kapitala stremeti k nenehnemu napredku in odličnosti. V Sloveniji so posamezne ravni edukacije glede na specifične in potrebe nacionalnega sistema iskale utemeljitve za razvoj sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti modele in primere dobre prakse v nacionalnih sistemih drugih (predvsem evropskih) držav. Eden pomembnejših ciljev šolstva v Sloveniji je zagotavljanje mednarodno primerljive izobraženosti slovenskih učencev.

Škotski pristop kombinacije zunanjšega in notranjšega ocenjevanja pri uvajanju izboljšav v šole se je izkazal za zelo uspešnega. Pristop se je izoblikoval skozi 15 let v partnerstvu med šolami, državnimi organi, izobraževalnimi institucijami, vlado, HMIOS ter ostalimi. Diplomsko delo zajema podroben opis stanja na področju kakovosti v Sloveniji v luči evropskih trendov ter v primerjavi s škotskim šolskim sistemom, z namenom spoznavanja izkušenj dobre prakse, ki bi jih lahko prenesli v slovenski prostor. Rezultati diplomske maloge kažejo, da ima Slovenija inšpektorat za šolstvo in šport, ki je osredotočen na skladnost z normativi ter ugotavljanje ter odpravljanje kršitev, v nikakršni meri pa ne na kakovost ali izboljševanje kakovosti. Prav tako nimamo nikakršnega nacionalnega orodja ali usmeritve, ki bi ga šole lahko uporabljale pri samoevalvaciji, niti organa, ki bi šoli svetoval glede uporabe takšnih orodij ali glede samoevalvacije. Pomanjkanju samoevalvacije v Sloveniji botruje prav pomanjkanje zunanje evalvacije na področju kakovosti dela ter izboljševanju kakovosti, saj nimamo ustreznega organa, ki bi to opravljal. Samoevalvacija ni ustrezno promovirana, ustrezna orodja na nacionalni stopnji ne obstajajo, niti osebe v šolah ni ustrezno seznanjeno niti s konceptom niti s pomenom samoevalvacije. Na podlagi omenjenih rezultatov, do katerih smo prišli z opravljenim praktičnim preizkusom škotskega modela kakovosti, predlagam izvedbo obširnejšega preizkusa škotskega modela vseh devetih dimezij odličnosti, ki bi vključeval ravnatelje osnovnih šol po vsej Sloveniji. Predvsem bi bilo dobro, da bi se študija primera izvedla na nekaj let, tako da bi lahko spremljali napredek, razvoj in izboljšave na tem področju.

Ključne besede: kakovost, notranja samoevalvacija, zunanja evalvacija, dimenzije odličnosti, konzultacija, šolski sistem, pristopi.

SUMMARY

GOOD QUALITY OF EVALUATION PRACTICES IN SCHOOLS: SCOTLAND, SLOVENIA

This thesis regards school as public institution which besides educating also shapes individuals personalities and shapes them into mature and responsible individuals. It is therefore important for schools as secondary basis of human capital aims to constant progress and excellence. One of the most important goals of Slovenian education system is providing internationally comparable education to students. In Slovenia, individual levels of education, according to needs of national system searched for foundations for the development of assesment and quality assurance models and examples of good practice in nationas system of other (mainly European) countries.

Scotish approach of combining internal and external evaluation in implementing improvements has proved to be very sucesfull. It formed trough 15 years in partnership between schools, government and government agencies, educational institutions and others. Thesis holds detailed overview of current situation in the area of quality in schools in light of European trends and compared to Scotish school system with intent to recognize good practices that could be adopted in Slovenia. The results of the thesis shows that while Slovenian Inspectorate for Education and sports, is focused on compliance with standards and normatives and findng and remedying breaches, it is not however responsible or focused on quality or improving quality of education. There is no other national set of tools or guidelines that schools could use to self-evaluate themselves or authority to advise them on the use of such tools. The lack of self-evaluation in Slovenia stems in lack of external evalvation in areas of quality and quality improvement. There is no national body or institution responsible for the task. Self-evaluation is not adequately promoted, there is no national set of tools for it and staff in schools are not properly educated on the concept or importance of self-evaluation in schools nor properly encouraged to implement it. I propose test of implementation of all nine dimensions of excelence from Scotish model, that would include more principals of primary School principals across Slovenia. It would be advised, for case study to be carried out over few years, so progress, development and improvement could be monitored and evaluated.

Key words: quality, internal selfevaluation, external evaluation, areas of excellence, consultations, school system, approaches.

KAZALO

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA.....	iii
POVZETEK.....	v
SUMARY.....	vi
KAZALO PONAZORITEV.....	ix
KAZALO TABEL.....	ix
SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC.....	x
1 UVOD.....	1
2 KAKOVOST IN EVALVACIJA V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU.....	5
2.1 EVALVACIJA KAKOVOSTI V ŠOLSTVU.....	6
2.1.1 OPREDELITEV POJMA EVALVACIJE IN RAZLOGI ZANJO.....	6
2.1.2 RAZVOJ IN PREDMET EVALVACIJE.....	7
2.1.3 PREDNOSTI IN SLABOSTI ZUNANJE EVALVACIJE IN NOTRANJE SAMOEVALVACIJE.....	9
2.2 EVALVACIJA V EVROPI.....	11
2.2.1 ŠTEVILO PRISTOPOV K EKSTERNI EVALVACIJI ŠOL PO EVROPSKIH DRŽAVAH IN NJIHOVE ZNAČILNOSTI.....	11
2.2.2 KRITERIJI UPORABLJENI ZA EKSTERNO EVALVACIJO.....	12
2.2.3 EVALVACIJA PROCESOV IN IZIDOV.....	12
3 SLOVENSKI ŠOLSKI SISTEM.....	15
3.1 ZGODOVINSKI PREGLED SLOVENSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA.....	15
3.2 USTAVNA NAČELA IN ZAKONODAJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V SLOVENIJI.....	16
3.3 ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V SLOVENIJI TER ADMINISTRACIJE IZOBRAŽEVANJA.....	17
3.3.1 SPLOŠNA ADMINISTRACIJA.....	17
3.3.2 INTERNA IN EKSTERNA KONZULTACIJA.....	20
3.3.3 ZUNANJA IN NOTRANJA EVALVACIJA.....	21
3.3.4 EVALVACIJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA.....	23
3.4 AKTIVNOSTI IN PROJEKTI NA PODROČJU UGOTAVLJANJA IN ZAGOTAVLJANJA KAKOVOSTI V SLOVENIJI.....	24
3.4.1 ZBORNİK S POSVETA KOMISIJE ZA UGOTAVLJANJE IN ZAGOTAVLJANJE KAKOVOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU.....	24
3.4.2 VLOGA DRŽAVNEGA IZPITNEGA CENTRA V OKVIRU PROJEKTA UGOTAVLJANJA IN ZAGOTAVLJANJA KAKOVOSTI.....	25
3.4.3 VKLJUČENOST OŠ ŠMARTNO POD ŠMARNO GORO V PROJEKT UZK V SODELOVANJU S HMIE.....	26
4 ŠKOTSKI ŠOLSKI SISTEM.....	29
4.1 ZGODOVINSKI PREGLED.....	29
4.2 TEMELJNA NAČELA IN ZAKONODAJA.....	31
4.3 ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA NA ŠKOTSKEM TER ADMINISTRACIJE IZOBRAŽEVANJA.....	31

4.3.1.	ADMINISTRATIVNA KONTROLA IN OBSEG JAVNO FINANCIRANEGA IZOBRAŽEVANJA	32
4.3.2.	SPLOŠNA ADMINISTRACIJA	32
4.3.3.	INTERNA IN EKSTERNA KONZULTACIJA	34
4.4.	EVALVACIJA ŠKOTSKIH IZOBRAŽEVALNIH USTANOV IN ŠKOTSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA	35
4.4.1.	EVALVACIJA NA STOPNJI LOKALNE IZOBRAŽEVALNE AVTORITETE	35
4.4.2.	INTERNA EVALVACIJA	35
4.4.3.	ZUNANJA EVALVACIJA	36
4.5.	HIME	36
4.5.1.	STRUKTURA HMIE	38
4.5.2.	INŠPEKCIJA ŠOL	38
4.5.3.	INŠPEKCIJE IZOBRAŽEVALNIH AVTORITET	39
5	PRIMERJALNA ANALIZA SLOVENSKEGA IN ŠKOTSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA	40
6	»HGIOS« POTOVANJE K ODLIČNOSTI	45
7	ŠTUDIJA ŠKOTSKEGA MODELA V SLOVENSKEM ŠOLSKEM PROSTORU	53
7.1.	OPIS 9. DIMENZIJE ODLIČNOSTI SISTEMA HGIOS	54
7.1.1.	VIZIJA, VREDNOTE, CILJI	55
7.1.2.	VODENJE IN USMERITEV	55
7.1.3.	RAZVOJ LJUDI IN PARTNERSTEV	56
7.1.4.	VODENJE IZBOLJŠAV IN SPREMEMB	57
7.2.	SAMOEVALVACIJA OSNOVNE ŠOLE OB RINŽI NA PODROČJU VODENJA TER DISKUSIJA O REZULTATIH EVALVACIJE	58
7.2.1.	VIZIJA, VREDNOTE IN CILJI	58
7.2.2.	VODENJE IN USMERITEV	60
7.2.3.	RAZVOJ LJUDI IN PARTNERSTEV	60
7.2.4.	VODENJE IZBOLJŠAV IN SPREMEMB	61
7.3.	PRIMERNOST UPORABLJENEGA PRISTOPA	62
8	ZAKLJUČEK	64
	LITERATURA IN VIRI	67

KAZALO PONAŽORITEV

KAZALO TABEL

Tabela 1: Primerjalna tabela šolskih sistemov	41
Tabela 2: 8 dimenzij odličnosti sistema "HGIOS"	46
Tabela 3: 9. dimenzija odličnosti sistema "HGIOS"	54

SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC

HMIE: Her Majesty's inspectorate of education

HGIOS: "How good is our school?"

IEA: Institute for International Educational Achievement (Inštitut za mednarodne izobraževalne dosežke)

SEED: Scottish Executive Education Department

SEETLLD: Scottish executive enterprise, transport and lifelong learning department

MIZKŠ: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj)

PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study (Mednarodna raziskava bralne pismenosti)

PISA: Programme for International Student Assessment (Program mednarodne primerjave dosežkov učencev)

RIC: Razvojno informacijski center

TIMSS: Trends in International Mathematics and Science Study (Mednarodna raziskava trendov znanja matematike in naravoslovja)

UZK: Ugotavljanje ter zagotavljanje kakovosti

ZPIMVI: Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja

ZOFVI: Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja

ZOsn: Zakon o osnovni šoli

ZSoll: Zakon o šolski inšpekciji

1 UVOD

V sodobni družbi je pomen šolstva velik, saj producira samostojne, razmišljujoče in odgovorne posameznike, ki se opirajo na kakovostno pridobljeno znanje ter imajo osvojene različne veščine. Od razvoja človeških virov je odvisen narodni dohodek ter konkurenčnost gospodarstva in družbe. Globalizacija, vedno večja konkurenca in skokovit tehnološki napredek, še posebej na področju informacijskih tehnologij, zahtevajo vedno bolj izobraženo družbo. Brez znanja in praktičnih izkušenj so ljudje odvisni od drugih, ta odvisnost pa se prenaša iz roda v rod. Z osvojenim znanjem, naučenimi veščinami in pridobljenimi izkušnjami ima sleherni posameznik možnost izbire. Učenci in samostojni posameznik je ena najbolj donosnih naložb obstoječe in nenehno razvijajoče se družbe.

Vsakdo ima pravico do kakovostne vzgoje in izobraževanja. Le kakovostno šolstvo lahko državljanu ustrezno opremlja za izzive sodobnega časa ter jim da primerno podlago v smislu znanja, veščin in samozavesti, bodisi za uspešno delo ali nadaljnje izobraževanje. Šola kot sekundarna baza razvoja človeškega kapitala mora stremeti k nenehnemu napredku in odličnosti.

Proces sistematičnih razmislekov o ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti izobraževanja se je tako na primer v okviru OECD začel v osemdesetih letih. V Evropi pa je podoben razmislek dodatno spodbudila Evropska unija. Spoznanje o pomenu edukacije, ki pripravlja posameznice in posameznike ter generacije za skupno življenje, na iskanje priložnosti v sodelovanju in v tekmi z drugimi ljudmi in kulturami, je podelilo moč ideji o ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti vzgoje in izobraževanja. Unija kakovosti ne more doseči s programskim poenotenjem, zato se zavzema za vzpostavljanje mehanizmov, ki jih je mogoče uporabiti za to, da si različne države na različne načine in ob pomoči mehanizmov ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti poiščejo svojo lastno pot do višje kakovosti sistema vzgoje in izobraževanja (po Modro oko, 2001, str.5). Slovenija na področju kakovosti v vzgoji in izobraževanju 'sledi' razvitim državam in institucionalnemu razvoju na področju EU (npr. ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education, EQUIS – European Quality Improvement System) ter deluje na podlagi mednarodnih usmeritev in priporočil, ki so zapisana v pomembnejših dokumentih, kot so npr.: Lizbonska deklaracija 2000, Izobraževanje in usposabljanje 2010, Program Vseživljenjsko učenje, Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta o uvedbi evropskega ogrodja kvalifikacij za vseživljenjsko učenje (2008/C 111/01), Evropsko poročilo o kakovosti izobraževanja. 16 kazalnikov kakovosti (European Report on the quality of school education. Sixteen quality indicators), European Cooperation in quality evaluation in school education. Pomembno vlogo imajo mednarodne raziskave, kot so PISA, TIMSS, PIRLS. Namen teh raziskav znanja je predvsem prizadevanje za izboljšanje kakovosti izobraževanja (po Brejc et.al., 2008, str. 24).

»Na Škotskem ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti (UZK) pomeni izboljševati delo šole na izbranih področjih, predvsem pri učenju in poučevanju ter učnih dosežkih. Poudarek je na samoevalvaciji. Vsi sodelujoči imajo pri tem svojo funkcijo. Šola pripravi interno

evalvacijo (samoevalvacijo) za starše, lokalne oblasti in HMIE na podlagi primerljivih podatkov podobnih šol (tudi eksternih preverjanj). Lokalne oblasti z uporabo HGIOS preverjajo samoevalvacijo šol. Kako dobra je naša šola – pot k odličnosti (How good is our school? – HGIOS) (1996; 2002; 2007) pa je izhodišče vseh procesov s področja ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti na vseh ravneh šolskega sistema: je temelj evalvacijskih procesov v škotskih šolah, zagotavlja okvir (strategijo), ki povezuje samoevalvacijo šole z izboljšavami ter zunanjo evalvacijo. Namenjena je pomoči ravnateljem in učiteljem v procesu samoevalvacije, prav tako pa pomaga in zavezuje lokalne in nacionalne institucije v šolstvu k izpolnjevanju nalog na področju kakovosti.« (Gaber et.al., 2011, str. 121).

»Šolstvo v Sloveniji mehanizma vzpostavljanja in ugotavljanja kakovosti ne vzpostavlja od začetka, vendar se je do danes že močno razvila ideja o strukturiranem zagotavljanju kakovosti v celotnem izobraževalnem sistemu. Področje ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v Sloveniji pa je ob tem, ko nastopa kot zbir večjega števila konceptualizacij in praks, tudi posebej omenjeno in poudarjeno v različnih nacionalnih dokumentih: Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995), Strategiji vseživljenjskega učenja v Sloveniji (2007), Strategiji razvoja Slovenije (2005), Nacionalnem programu reform za doseganje ciljev Lizbonske strategije in Operativnem programu razvoja človeških virov za obdobje 2000–2013.« (Gaber et.al., 2011, str. 38).

»Na področju zagotavljanja in ugotavljanja kakovosti se Slovenija danes uvršča med države, ki deloma prakticirajo različne modele ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. Pri tem pogosto ostajamo pri koncipiranju relativno zaokroženih pristopov ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti in ne preidemo v obsežnejšo uporabo koherentnih delov teh pristopov. Pogosto se ob vseh razlikah v pristopih zadovoljimo s poskusnim uvajanjem modela (vrtci) ali pa zgolj z rudimentarno uporabo izbranih tehnik iz posamičnega modela UZK (osnovna šola, splošne srednje šole). Temeljni značilnosti modelov UZK v Sloveniji sta tako obrobno prakticiranje sistematičnih pristopov in pomembne razlike med njimi. Stroga ocena bi bila, da dejansko delujočih sistemov UZK na področju vzgoje in izobraževanja v Sloveniji nimamo. Še najbolj se jim približamo na področju izobraževanja odraslih in s tem, ko se UZK resneje loteva skoraj polovica tudi na področju poklicnega izobraževanja. Imamo pa številne zastavke systemskega pristopa, ki obetajo. Razlike se pojavljajo med različnimi ravnmi vzgojno-izobraževalnega sistema pa tudi v pristopih na posamezni ravni.« (Gaber et.al., 2011, str. 37).

»V Sloveniji so posamezne ravni izobraževanja glede na specifične in potrebe nacionalnega sistema iskale utemeljitve za razvoj sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti modele in primere dobre prakse v nacionalnih sistemih drugih (predvsem evropskih) državah.« (Gaber et.al., 2011, str. 47). Namen napisanega diplomskega dela je obravnava problematike ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v šoli v Sloveniji, saj enotnega sistema za UZK pravzaprav sploh nimamo. Škotski šolski sistem, ki ima za razliko od našega sistema jasno razmejene odgovornosti in pristojnosti, vse institucije in tudi šole pa za izhodišče svoje evalvacijske dejavnosti uporabljajo HGIOS, je za tovrstno primerjavo zelo dober. Z namenom spoznavanja primerov dobre prakse, ki bi jih lahko z ustreznimi

prilagoditvami, prenesli na slovenski osnovnošolski sistem, sem za osnovno podlago diplomske naloge vzel škotski pristop k odličnosti, ki sem ga uporabil v študiji primera. Prav zato je moj namen primerjava ter analiza stanja na področju organizacije in kakovosti v šolstvu v Sloveniji in na Škotskem ter praktični preizkus orodja za samoocenjevanje v šolah "How good is our school" z ravnateljico Osnovne šole Ob Rinži.

Cilj diplomske naloge je sistematična predstavitev in seznanjanje s škotskim šolskim sistemom (ob uporabi tuje in domače literature), katerega koncept je v slovenskem šolstvu dokaj nepoznan. Moj cilj je spoznati morebitne uporabne rešitve za izboljšanje organizacije in kakovosti v šolstvu in v Sloveniji. Gre za uporabo primerjalne analize ter preizkus možnosti za udejanjanje tovrstnega pristopa v slovenskem prostoru (z nekaterimi prilagoditvami). Z izvedeno raziskavo bom dobil analizo stanja kakovosti šole, ki bo vključena v raziskovanje.

Vsaka inštitucija je podvržena standardnim in rednim evalvacijam ter samoevalvacijam. Te evalvacije so opravljene z namenom pregleda stanja na določenem področju, cilj pa je kvalitetno in učinkovito poslovanje. Z namenom dviga kakovosti v slovenskih šolah je potrebno izvesti iskrene in natančne analize stanja na tem področju. To pa je možno le z izvajanjem raziskav, ki bodo zagotavljale pomembne ugotovitve, kako zagotoviti standarde, ki bodo prispevali k večji učinkovitosti šol.

Diplomsko delo temelji na raziskovanju in odkrivanju slovenskih in angleških raziskovalnih virov ter spletnih publikacij s področja kakovosti v škotskem in slovenskem izobraževalnem sistemu. Uporabil sem razpoložljiva strokovna gradiva, ki so postala temelj delno deskriptivnega raziskovanja in sem jih imel za glavna izhodišča pri primerjavi ter splošnem opisovanju dveh različnih sistemov. Uporabljene metode so: študija literature (literature study), analiza vsebin (content analysis), primerjalna analiza in tudi sinteza.

Empirični del diplomske naloge zajema intervju z ravnateljico OŠ Ob Rinži, ki sem ga izvedel v prostorih osnovne šole. Singularna študija primera se je nanašala na študijo posameznega primera družbenih interakcij in postopkov vodstva na šoli. Šlo je za metodo opazovanja, spraševanja (intervju) in izkoriščanja dokumentarnih virov. Izvedel sem kvalitativno analizo odgovorov na intervjuju ter uporabil metodo evalvacije. Ravnateljica je skozi intervju evalvirala kakovosti in odličnost vodstva na šoli. Doma sem terenske beležke prepisal ter interpretiral pridobljeno gradivo.

Diplomsko delo zajema podroben opis stanja na področju kakovosti v Sloveniji v luči evropskih trendov ter v primerjavi s škotskim šolskim sistemom, ki prispeva k spoznavanju izkušenj dobrih praks, ki bi jih lahko prenesli v slovenski prostor. Delo prispeva spoznanja o pomenu samoevalvacije ter uporabi nacionalnih orodji, ki bi jih šole lahko uporabljale pri samoevalvaciji ter o pomembnosti zanesljivega in uglednega organa, ki bi šoli svetoval glede uporabe takšnih orodij ali glede samoevalvacije.

Diplomsko delo je sestavljeno iz sedmih poglavij, pri čemer je prvo poglavje posvečeno uvodu v obstoječo tematiko, drugo pa se usmeri na kakovost - ugotavljanje, kaj je

kakovost. Tretje poglavje se nanaša na evalvacijo kakovosti. Bolj podrobno opišem pojem evalvacije, predstavim razloge za evalvacijo, razčlenim predmet in razvoj evalvacije. V tem poglavju bralca postopoma uvedem v pojem notranje samoevalvacije ter zunanje evalvacije ter predstavim njune prednosti in slabosti.

V četrtem poglavju opisujem evalvacijo v Evropi, število pristopov k eksterni evalvaciji po evropskih državah ter njihove značilnosti. V evropskih državah obstajajo različne ureditve kriterijev za evalvacijo. Ponekod imajo evalvatorji vnaprej določen spisek kriterijev, postavljenih s strani centralne stopnje. Kjer ga nimajo, morajo ustvariti lastne kriterije na osnovi lokalnih, regionalnih ali nacionalnih dokumentov ter razložiti, kaj mora biti evalvirano.

V petem poglavju opišem zgodovino slovenskega šolskega sistema, predstavim Komisijo za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v izobraževalnem sistemu ter opišem vlogo Državnega izpitnega centra v projektu ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. Predstavim temeljna ustavna načela in zakonodajo na področju izobraževanja ter opišem organizacijo slovenskega izobraževalnega sistema (ravni izobraževanja, administracijo, interno in eksterne konzultacije ter zunanjo in notranjo evalvacijo).

V šestem poglavju predstavim zgodovino škotskega izobraževalnega sistema, načela in zakonodajo na področju šolstva, organizacijo sistema in administracijo izobraževanja. Opišem tri vrste evalvacije dela šol: interno šolsko samoevalvacijo, evalvacijo s strani lokalne izobraževalne avtoritete in inšpekcijo s strani HMIE. V tem poglavju predstavim tudi zelo pomembno orodje, ki ga imajo na voljo škotske šole glede samoevalvacije. To je orodje "How good is our school", ki ga uporabljajo v te namene, uporablja pa ga tudi inšpektorat pri eksterni evalvaciji. Poudarek na vplivu in izidih okrepi načelo, da samoevalvacija ni sama sebi namen. Smiselna je le, če vodi do napredka v izobraževanju otrok in mladih ljudi oziroma ohranja najvišji standard, kjer ta že obstaja. Orodje „How good is our school“ je namenjeno doseganju prav tega. Predstavim tudi ogrodje indikatorjev, ki je zasnovano kot orodje, ki pomaga pri ocenjevanju in izboljševanju kakovosti izobrazbe, ki jo šole nudijo učencem. V tem poglavju opišem tudi praktični preizkus škotskega modela. Z ravnateljico Osnovne šole Ob Rinži, Ivanko Gornik, sva izbrala zadnjo, deveto ključno dimenzijo odličnosti sistema "*How good is your school*"; v prevodu: "*Kako dobro je naše vodstvo*". Sestavljajo ga štirje indikatorji kakovosti, opisani spodaj, vsak izmed njih ima specifične teme in značilnosti. Ravnateljica Ivanka Gornik je evalvirala te indikatorje ter jih opredelila na 6- stopenjski lestvici.

V sedmem poglavju predstavim študijo primera, ki predstavlja eno najznačilnejših tehnik kvalitativnega raziskovanja, za katerega velja, da je usmerjeno v pridobitev poglobljenih odgovorov na postavljena raziskovalna vprašanja, del pozornosti pa je posvečen nadaljnjemu iskanju pravega problema (Mesec, 1998).

V zadnjem, osmem poglavju strnem ugotovitve glede podobnosti in razlik v slovenskem in škotskem izobraževalnem sistemu ter spoznanja o korakih, ki morajo biti v prihodnosti prehojeni, da bi se lahko vizija kakovostne šole uresničila.

2 KAKOVOST IN EVALVACIJA V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU

Definicij o kakovosti je zelo veliko, saj ima vsak avtor svoje stališče o tem, kaj pomeni beseda kakovost. Večina definicij se nanaša na rezultate procesov ali uspešnost končnih izdelkov, ki naj bi bili v skladu s pričakovanji, željami in potrebami uporabnikov. Ključno pri ugotavljanju kakovosti je merjenje, za katerega pa moramo imeti opredeljene kriterije.

»Kakovost je skupek vseh lastnosti in karakteristik izdelka ali storitve, ki se nanašajo na sposobnost izdelka ali storitve, da zadovolji izražene ali pričakovane potrebe. Kakovost pomeni skladnost s potrebami in pričakovanji. Kakovost je tudi način izvajanja dejavnosti in procesov in tudi pogojev za to. Končne lastnosti izdelka ali storitve so odvisne tudi od pogojev za izvajanje dejavnosti in procesov ter od načina izvajanja. Kakovost je torej lastnost izdelka in jo je možno meriti z neekonomskimi pokazatelji.« (Muha et al., 1999, str. 440).

»Z vidika učenca (posameznika) lahko kakovost izobraževanja npr. pomeni doseženi standard znanja, z vidika šole (institucije) jo lahko opredelimo kot učinkovito rabo javnih sredstev, lahko pa o kakovosti govorimo tudi kot o zadovoljstvu udeležencev izobraževanja. Istočasno so se spreminjali tudi mehanizmi ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti, vprašanja, kdo je odgovoren komu in za kaj, pa ostajajo. Čeprav so na prvi pogled jasno postavljena, odgovori niso enoznačni, temveč kompleksni in spreminjajoči se v času.« (Brejc et.al., 2008, str. 11).

»Vzgojno-izobraževalni proces je načrtovana, organizirana, sistematična, kontinuirana dejavnost učiteljev in dijakov, usmerjena k načrtovanju in uresničevanju vzgojno-izobraževalnega cilja. To je proces, ki je značilen za izobraževalne institucije in ima svoje specifikke.« (Muha et al., 1999, str. 441).

»Številni avtorji so razčlenili področja, na katerih naj bi šole ugotavljale in zagotavljale kakovost. To so:

- vzgojni in izobraževalni dosežki (učni uspeh, doseganje standardov),
- organizacija in izvajanje pouka in učenja ter dejavnost ob pouku (kakovost
- načrtovanja in priprave na pouk, pestrost in primernost ponudbe, upoštevanje
- različnosti),
- socialna klima v razredu in šoli (počutje učencev, odraslih, reševanje
- konfliktov, počutje varnosti oziroma zgroženosti),
- odnosi s partnerji in sodelovanje z okoljem (predvsem gre za partnerstvo šoladom, raznovrstnost in kakovost komunikacije, sodelovanje in vključenost staršev v šolo),

upravljanje in vodenje (vodenje šole, delo šolske administracije, organizacija dela), strokovnost in osebni razvoj (stalno izobraževanje in izpopolnjevanje, sodelovanje, inovativnost, osebni razvoj).« (Medveš, 2000, str. 23, 24).

»Katerakoli izobraževalna ustanova lahko postane dobra izobraževalna ustanova, če se je osebje za doseg tega cilja sposobno in pripravljeno ustrezno potruditi in sprejeti pozitivne ter negativne kritike.« (Ferjan, 2005, str. 274).

2.1 EVALVACIJA KAKOVOSTI V ŠOLSTVU

Vsaka inštitucija je podvržena standardnim in rednim evalvacijam ter samoevalvacijam. Te evalvacije so opravljene z namenom pregleda stanja na določenem področju, cilj pa je kvalitetno in učinkovito poslovanje. Če to prenesemo na šole, se zdi, da je ocenjevanje učencev in študentov nekako samoumevno, ko pride do ocenjevanja šole kot take, pa nimamo vedno jasne predstave, kako takšno evalvacijo sploh izvesti. Z namenom dviga kakovosti v slovenskih šolah je potrebno izvesti iskrene in natančne analize stanja na tem področju. To pa je možno le z izvajanjem raziskav, ki bodo zagotavljale pomembne ugotovitve, kako zagotoviti standarde, ki bodo prispevali k večji učinkovitosti šol.

2.1.1 OPREDELITEV POJMA EVALVACIJE IN RAZLOGI ZANJO

»Evalvacijske študije so ene izmed najpomembnejših študij pri proučevanju in raziskovanju politik, ki se odvijajo v družbi. Gre za vrednotenje in določanje vrednosti rezultatov in učinkovitosti programov. Beseda evalvacija izhaja iz latinske besede *valere*, kar pomeni veljati, oceniti, določiti vrednost.« (Verbinc, 1991).

V slovenskem jeziku *evalvirati* pomeni ovrednotiti ali oceniti z namenom določanja nivoja kakovosti znanja, posameznih politik ipd. Gre za presojanje med cilji, ki smo si jih zastavili ter cilji, ki smo jih tudi v resnici dosegli. Evalvacija je orodje za oceno rezultatov ter lahko pripomore k dvigu kakovosti različnih procesov, ki se odvijajo v šolah, podjetjih ter drugih organizacijah.

Stufflebeam in Webster (v Žakelj, 2005, str. 40) sta definirala pojem evalvacije v širšem pomenu. Po njunem mnenju je evalvacija načrtovana in izpeljana zato, da bi pomagala pri določitvi vrednosti izobraževalnega objekta, ki je predmet evalvacije. Na osnovi te definicije sta avtorja razdelila postopke evalvacije na tri glavne skupine:

- 1) Politično orientirane evalvacije ali psevdo evalvacije: njihov namen je promovirati pozitiven ali negativen pogled na določen predmet, ne glede na njegovo resnično vrednost.
- 2) Evalvacije, katerih namen je odgovoriti na posebna vprašanja: takšni odgovori lahko vsebujejo tudi odgovor o vrednosti predmeta evalvacije.
- 3) Študije, katerih namen je izključno ugotavljati vrednost objekta evalvacije: gre za študije politike, študije, usmerjene v odločanje, akreditacijsko certifikacijske študije,

uporabniško usmerjene študije, študije, ki so usmerjene na stranke ter poznavalske študije.

Glede evalvacije šol se postavlja očitno vprašanje, čemu sploh evalvirati šole. Vprašanje kakovosti je bilo vedno eno ključnih vprašanj, sploh v času, ko je izobraževanje začelo postajati dostopno čedalje večji množici. Glede na pričakovanja in kriterije ocenjevalcev so se šole vedno ocenjevale kot dobre ali slabe, kompetentne ali nekompetentne ter uspešne ali neuspešne.

»Organizacija in financiranje množičnega šolanja zahteva mnogo večjo količino javnih financ, jasno strukturiran sistem javnega šolstva ter predvsem jasno opredeljene kriterije vstopnih in izstopnih pogojev v določeno vrsto šolanja. Oblikovanje šolske politike, ki razvija množično šolstvo kot javno dobro, je seveda nemogoče brez nenehnega spraševanja o kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Drug pomemben razlog, ki vpliva na potrebo po jasno vzpostavljenem sistemu spremljanja kakovosti, je odpiranje različnih poti, oblik in možnosti izobraževanja (različni programi, zasebno–javno ...). Sistem mora postajati vse bolj odprt, vendar hkrati dovolj transparenten. Omogočeni morajo biti instrumenti za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.« (Šverc, 2006, str. 7, 8).

Uspešnost izobraževalnega sistema je neposredno povezana z evalvacijo. Zato mora institucija šole v skladu s poslanstvom in vizijo določiti kriterije, po katerih bo presojala svojo uspešnost. Evalvacija je mehanizem za presojo uspešnosti in za oceno dela.

Pri tem pa je pomembno tudi vprašanje, kaj sploh definira dobro šolo. Za različne opazovalce so pomembni različni vidiki, doseganje ali preseganje pričakovanj glede rezultatov učencev, disciplina na visoki ravni, športni dosežki šole in tako dalje. Večina učiteljev, raziskovalcev in tudi zakonodajalcev pa je prišla do zaključka, da takšna merila uspeha zgolj delno opisujejo dejansko stanje in so potencialno zavajajoča. Težko je namreč govoriti o kakovosti šole brez širšega merila uspešnosti, ki obsega tudi veščine in znanja, ki jih je težko izmeriti, npr. učenje učenja, pridobljena samozavest, socialne veščine in podobno. V vsakem primeru je ravno kompleksnost vprašanja, kaj je zadostno, dobro, nezadostno, tisto, kar dela evalvacijo pomembno.

»V Sloveniji poznamo in uporabljamo več vrst evalvacije, ki jo izvajamo na različnih ravneh. Uporabljamo notranjo in zunanjo evalvacijo, kakovost oz. dosežke učencev/dijakov primerjamo z zunanjimi preverjanji znanja v osnovni šoli in ob koncu gimnazije ter deloma tudi s poklicnim izobraževanjem; mednarodne dosežke izobraževanja v Sloveniji primerjamo z udeležbo v študijah, kot so PISA in TIMSS; z delom kakovosti se ukvarja tudi šolska inšpekcija.« (Gaber et.al., 2011, str. 37-38).

2.1.2 RAZVOJ IN PREDMET EVALVACIJE

John MacBeath in Mcgylynn Archie (2002, str. 7) menita, da se je evalvacija, zgodovinsko gledano, razvijala v treh glavnih smereh:

- Iz vrha navzdol, skozi politične pritiske s ciljem zagotavljanja kakovosti ter najboljše vrednosti.
- Od spodaj navzgor, stimulirana s strani samih šol v iskanju strategij in orodij za izboljšanje.
- Horizontalno, s strani raziskovalcev in komentatorjev, še posebej raziskovanje učinkovitosti šol, ki so zadnja tri desetletja poskušali dati odgovor na vprašanje, kaj naredi šola učinkovito in kako se lahko izboljša.

Te tri smeri razvoja je nemogoče ločiti z vidika vzroka in posledice. Raziskovalci ne bi mogli priti do dognanj brez znanja in sodelovanja učiteljev. Zakonodajalci se naslanjajo na raziskave, ki dajo njihovim politikam in odločitvam kredibilnost. Oboje pa se v končni fazi preslika nazaj v učilnice. Med zakonodajalci, šolskimi oblastmi, šolami in raziskovalci se na mednarodni ravni razvija konsenz, da je evalvacija pomembna, ker je dobra za učence, starše, učitelje. Evalvacija je torej pomembna, če želimo dognati, kaj delamo, katere so pomanjkljivosti, kako jih odpraviti in kako izboljšati. Brez evalvacije lahko o vsem tem le ugibamo.

Glede vprašanja, kaj evalvirati, je bila v Združenem kraljestvu tendenca k evalvaciji šol kot entiteta, v Franciji so se inšpekcije osredotočale na posamezne razrede in učitelje, ponekod pa so imeli učitelji popolno avtonomijo glede svojega dela. Četudi je bilo ocenjevanje šol kot celote zelo uveljavljeno – "Schools can make a difference" (Brookover et al., 1979), so raziskovalci vse bolj prihajali do zaključka, da učitelji bolj vplivajo na kakovost kot šola. Tako se je v zadnjih letih pozornost pomaknila na notranje delovanje šole, njene oddelke, razrede, pri ugotavljanju, kaj je tisto, kar loči uspeh od neuspeha. Pri tem pa je pomembno, da ne izgubimo širšega pogleda na šolo, ne gre za eno ali drugo, pomembno je usmeriti pozornost na tisto, kar je v danem trenutku, glede na prioritete, najpomembnejše.

Raziskave in izkušnje vodijo do treh glavnih stopenj, ki tvorijo osnovne elemente šole kot učne skupnosti (po MacBeath in Mcgylynn, 2002, str. 9). To so:

- vodenje,
- kultura,
- učenje.

Pri tem pa se spregleda kritični element:

- širša skupnost šole (vsi učenci, starši in zaposleni na šoli).

»Dobra šola je skupnost otrok, učiteljev in staršev, ki delajo za skupni cilj: za razvoj in rast učencev. V tesno povezano skupnost jih povezujejo skupne vrednote in prepričanja ter skupna vizija.« (Sentočnik, 1999, str. 4).

Nobene izmed treh ključnih sestavin ni možno evalvirati, če se ne vzame v obzir širši kontekst, v katerem delujejo. Temeljna značilnost vsake kulture, vsakega vodenja in učenja je skupnost ljudi. Brez skupnosti, ki "nosi" vsebino, vsebina ne obstaja. Pomemben koncept je, da člani določene skupine delijo skupen pogled na probleme in njihove rešitve.

Pomembno je, da je vodstvo ekstrovertirano ter odzivno na potrebe in pričakovanja tako lokalne kot širše skupnosti. Kultura ni zgolj samostojen pojav v šolah, prinesejo jo tako učenci kot učitelji, je produkt tako zgodovine kot pričakovanj. Učenje se dogaja v enaki meri doma in v skupnosti kot znotraj šole.

Pomembno je tudi določiti, kaj razumemo pod pojmom evalvacija. Evalvacijo lahko utemeljimo zgolj na dosežkih učencev, posameznih etničnih skupin, spolov itd. Kot taka nam da veliko koristnih podatkov, ne razloži pa nam vzročno posledičnih povezav, ki so vodili do njih. Prava evalvacija mora imeti širši doseg, zajeti mora šolo ter njeno sposobnost za izboljšave, odločitve, ki vplivajo na učitelje, odprtost in dosegljivost staršem, skupnosti.

2.1.3 PREDNOSTI IN SLABOSTI ZUNANJE EVALVACIJE IN NOTRANJE SAMOEVALVACIJE

V uvodni fazi samoevalvacije je pomembno, da se šole za pripravo načrta aktivnosti, s katerim bodo ugotovljale kakovost dela ali pa relativne celote njihovih učnih procesov, oprejo na strokovnjake.

Zorman (2001, str. 9) meni, da ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti lahko poteka na različnih ravneh, in sicer na ravni:

- celotnega sistema edukacije,
- posameznih delov, npr. osnovnih šol,
- posamičnih šol,
- razredov (npr. 3. a),
- posamičnih elementov (npr. poučevanja ali priprav na domače naloge pri slovenskem jeziku ipd.).

Samoevalvacija, predvsem samoevalvacija šole, dobiva veljavo v večini sodobnih modelov. Kljub različnosti sistemov je številnim državam skupna npr. ugotovitev, da ima "klasična" inšpekcija ob svojih dobrih straneh številne pomanjkljivosti, ki jih niti z "izpopolnjevanjem" ni mogoče odpraviti. To so ugotovile tudi tiste "države", (na primer Anglija ali Škotska), ki imajo zelo razvito inšpekcijsko službo in ki so ob tem začele intenzivno spodbujati šolsko samoevalvacijo.

»Samoevalvacije seveda ne kaže enačiti z neobveznim izražanjem stališč, ocen ipd. oseb, ki so vpletene v proces. Že dolgo je očitno, da metoda samoevalvacije tistim, ki se zanjo

odločijo, ponuja priložnost, da za ocenjevanje lastne kakovosti uporabljajo tudi različne elemente bolj ali manj objektivnih ocen – od vzajemnih, tudi interesno nasprotujočih si ocen istih situacij in ravnanj pa vse do zunanjega preverjanja, ki ga uporabimo kot element v samoevalvaciji.« (Zorman, 2001, str. 9-10).

Pri samoevalvaciji je pomembno, da jo izvajajo posamezniki, ki so najbližje dnevni praksi v šoli ter prakso najlažje ocenijo in izboljšajo (učitelji, vodstvo, starši, dijaki, vajenci, socialni partnerji). Bolj kot je samoevalvacija razumljena kot skupni projekt šole, večja je verjetnost, da jo bodo posamezniki razumeli kot nekaj svojega, k čemur so prispevali ter poskrbeli, da bo narejena dobro. Vpletene stranke so informirani člani šole, ki imajo poglobljeno razumevanje in poznavanje delovanja šole, kar velja tako za učitelje kot učence, ki imajo ogromno informacij in znanja o šoli, a se tega pogosto niti ne zavedajo.

Ni potrebno, da bi bila interna evalvacija nujno razumljena kot nekaj, kar moti normalno delovanje šole. Postane lahko ključni del šolskega dela, ki zajema tisto, kar je najpomembnejše učiteljem, staršem in učencem. Glede na to, da jo izvajajo posamezniki, ki najbolje poznajo šolo kot celoto, mora biti dobro informirana, temeljita, poštena ter relevantna glede na trenutne potrebe.

Kritiki samoevalvacije pravijo, da smo ljudje nagnjeni k temu, da celo samim sebi prikrivamo svoje pomanjkljivosti, zato je potrebna zunanja kontrola. Potreba po inšpekcijah je najpogostejše utemeljena z nujno po zunanjem nadzoru samoevalvacije. Četudi temeljita in dobro izpeljana samoevalvacija zmanjša ali celo izniči potrebo po zunanji evalvaciji, ostaja dejstvo, da so takšne samoevalvacije redke. Prav tako so ravno šole, ki so dobre v samoevalvaciji, tiste, ki jih zunanja evalvacija najmanj moti, ali pa se je celo veselijo, kot priznanje svojega dela. Šole z večjimi težavami pri samoevalvaciji pa so zunanje evalvacije manj vesele, a jo bolj potrebujejo.

»Kritiki zunanje evalvacije pravijo, da lahko vodi do kulture odvisnosti, kjer je edino gonilo sprememb strah pred inšpekcijami. Raziskave so pokazale, da lahko preveč vsiljiva inšpekcija vodi do samoevalvacije, ki je namenjena inšpekciji in zgolj inšpekciji, ne prinese pa nikakršnega izboljšanja kakovosti. Lahko je razumljeno, da je lastništvo evalvacije izven šole in je torej evalvacija nekaj, kar se je šoli storilo, ne kot nekaj, pri čemer je šola sodelovala.« (Zorman, 2001, str. 10).

Standardi in ogrodja (Anglija, Škotska, Wales), ki jih uporabljajo inšpektorji in so javno dostopni, na eni strani omogočajo konsistentno in pravično poročanje ter dajejo šolam na voljo orodje za učinkovito samoevalvacijo, po drugi strani pa je možno, da ne zajemajo tistega, kar je staršem in šoli najpomembnejše v danem okolju. Dileme obstajajo tudi glede javnega objavljanja rezultatov inšpekcij, saj pomenijo dodatno motivacijo za šole ter dajejo vsem zainteresiranim strankam, vključno s šolo, vpogled v pomanjkljivosti, vendar pa povzročajo stres in v nekaterih primerih neupravičeno stigmatizirajo določene šole, če so objavljeni na neustrezen način.

Škotski sistem ocenjevanja in izboljševanja kakovosti (How good is your school) je ustvarjen prav z namenom, da se izogne kritikam in nevarnostim, ki prežijo tako glede zunanje kot notranje evalvacije. Za zunanjo in notranjo inšpekcijo obstajajo isti javno dostopni indikatorji, šole imajo na voljo vsa potrebna orodja in nasvete za učinkovito samoevalvacijo, inšpektorji sodelujejo z učitelji, tako inšpekcija postane skupen projekt, če je potrebno, naknadno sodeluje s šolo pri načrtovanju izboljšav ter odpravljanju šibkih praks. Rezultati inšpekcij so objavljeni ter dostopni javnosti, na način, ki se v največji možni meri izogne stigmatizaciji šole. V inšpekcije so vključeni in o njih predhodno pisno obveščeni tako starši kot učenci, učitelji in ravnatelj. V razvoju pa so pristopi evalvacije, ki bi v središče pozornosti postavili kapaciteto šole za samoocenjevanje.

2.2 EVALVACIJA V EVROPI

V tem poglavju je predstavljen splošni pregled evalvacije v šolah po Evropi. Glavni namen je ugotoviti, kako so različni pristopi k vrednotenju povezani med seboj ter preučiti nekatera splošna vprašanja, povezana z obstojem več različnih evalvacij v posamezni državi.

2.2.1 ŠTEVILO PRISTOPOV K EKSTERNI EVALVACIJI ŠOL PO EVROPSKIH DRŽAVAH IN NJIHOVE ZNAČILNOSTI

Glede eksterne evalvacije ločimo države, ki imajo (po Eurydice, 2004, str. 28):

- En pristop k eksterni evalvaciji: V državah z enim samim pristopom k eksterni evalvaciji, jo ponavadi, z redkimi izjemami, opravlja inšpektorat.
- Dva pristopa k eksterni evalvaciji: V državah, ki poznajo dva ali več pristopov k eksterni evalvaciji, se evalvaciji, v oziru na celotni spekter šolskih aktivnosti, večinoma osredotočata na različne zadeve, vendar tudi tu obstajajo izjeme.
- Več kot dva pristopa k eksterni evalvaciji: Obstoj več kot dveh pristopov k zunanji evalvaciji redno obstaja le v primerih, ko je evalvacija iz različnih vidikov šolskih aktivnosti relativno kompartmentalizirana.

V mnogih državah je odgovornost za vodenje šol razdeljena med različne stopnje oblasti (lokalne, regionalne, centralne). To pa nujno ne pomeni, da na vsaki izmed teh stopenj obstaja tudi evalvacijski organ.

Države, v katerih je šolska oblast skoncentrirana zgolj na centralni stopnji, imajo na tej stopnji enega ali več evalvatorjev. Države, v katerih so evalvatorji odgovorni različnim stopnjam oblasti, navadno eden odgovarja regionalnim ali lokalnim, drugi pa centralni oblasti. V nekaterih državah, v katerih različni evalvatorji poročajo centralni oblasti, nekateri izmed njih delujejo na lokalni stopnji, odgovorni pa ostajajo centralni oblasti (po Eurydice, 2004, str. 56-80).

2.2.2 KRITERIJI, UPORABLJENI ZA EKSTERNO EVALVACIJO

V evropskih državah obstajajo različne ureditve kriterijev za evalvacijo. Ponekod imajo evalvatorji vnaprej določen spisek kriterijev, postavljen s strani centralne stopnje. Kjer ga nimajo, morajo ustvariti lastne kriterije na osnovi lokalnih, regionalnih ali nacionalnih dokumentov ter razložiti, kaj mora biti evalvirano. Dokumenti, ki pridejo v poštev v zadnjem primeru, so lahko dokumenti, povezani s šolsko zakonodajo, nacionalni ali regionalni kurikul, lokalni izobraževalni cilji ali izobraževalni cilji šole, in tudi regulative, ki niso nujno povezane z izobraževanjem, denimo varnostni standardi, sporazumi glede delovnih razmer in podobno. Šolska zakonodaja ali splošna zakonodaja, ki se nanaša na delo šol, lahko vsebuje eksplicitne formalne zahteve ali pa zgolj splošne usmeritve, na osnovi katerih naj evalvatorji razvijejo lastne kriterije. Zakonodaja o kurikulu lahko denimo natančno opisuje snovi, ki jih je potrebno učiti, ali pa je formulirana v smislu ciljev, ki morajo biti doseženi. Kadar obstajajo predpisane zahteve, se takšni dokumenti uporabijo pri evalvaciji. Kjer dokumenti, povezani z evalvacijo, vsebujejo spisek zadev, ki naj se jih obravnava, mora evalvator določiti kriterije, ki se jih uporabi pri vsaki zadevi. Odnosi v šoli so denimo primer, kjer se lahko vzpostavi različne kriterije, lahko se jih obravnava z vidika odnosov med učitelji, učitelji in učenci itd. (po Eurydice, 2004, str. 56-80).

Predeterminirani kriteriji: Vsi evalvatorji, ki imajo predpisane kriterije, so odgovorni vrhovni izobraževalni avtoriteti. Kriteriji so predpisani s strani vodilnih inšpektorjev ali oddelkov v ministrstvih za izobraževanje.

Ustvarjanje kriterijev, kjer niso predpisani: Evalvatorji brez predeterminiranih kriterijev se naslanjajo na nacionalno izobraževalno zakonodajo, ne glede na to, če odgovarjajo lokalni, regionalni ali centralni oblasti. Nekateri vzamejo v obzir tudi nacionalne usmeritve, cilje lokalne ali regionalne izobraževalne politike ali specifične cilje šol. Na splošno velja, da, kjer so evalvatorji odgovorni centralni oblasti, nimajo predpisanih vnaprej določenih kriterijev, to pa zato, ker se evalvacija nanaša na omejene in zelo specifične vidike, kot so usklajenost z regulativami ali šolskimi načrti. Večja tendenca k ustvarjanju vnaprej določenih kriterijev obstaja v državah, kjer se evalvira šole kot entitete. Evalvatorji, odgovorni lokalnim oblastem, nimajo nikoli s strani centralne oblasti določenih kriterijev. Na splošno se naslanjajo na nacionalno zakonodajo in izobraževalne cilje lokalnih oblasti. Če uporabljajo zgolj zakonodajo, je to zato, ker je cilj evalvacije usklajenost z zakonodajo.

2.2.3 EVALVACIJA PROCESOV IN IZIDOV

Pri evalvaciji šol se države osredotočajo na proces izobraževanja, izide izobraževalnega procesa ali na oboje. Večina pristopov se osredotoča tako na procese kot rezultate, na ta način pokrivajo vse šolske aktivnosti. Evalvacije, ki se osredotočajo zgolj na proces, pokrivajo bolj specifične vidike, večinoma na usklajenost z regulativami (pravice dijakov, upravljanje z viri...) ter evalvacijo interne evalvacije.

Med pristopi k evalvaciji, osredotočeni na procese in izide, govorimo predvsem o tistih, kjer so evalvatorji odgovorni centralni oblasti in imajo določen spisek kriterijev. Pristopi

pokrivajo vse ali pa večino šolskih aktivnosti- od skladnosti z regulativami do kakovosti šolske prakse.

Evalvatorji, odgovorni centralnim, regionalnim ali lokalnim oblastem, lahko izvajajo takšne evalvacije tudi brez vnaprej določenega spiska kriterijev. Iz vidika procesov evalvirajo skladnost izobraževalnih praks z nacionalno zakonodajo ter implementacijo praks za doseg ciljev, določenih s strani izobraževalnih oblasti. Z vidika izidov se navadno preiskuje delo učencev.

Pri evalvacijah, ki se osredotočajo izključno na procese, izobraževalni vidiki niso v ospredju. Te evalvacije se osredotočajo predvsem na nadzor skladnosti šole z regulativami glede vodenja šole. Natančneje gre za vidike, kot so sestava razredov, delovna obremenitev učiteljev, uporaba infrastrukture, proračun itd.

Načeloma obstajajo tri faze postopka evalvacije, predhodna analiza podatkov in dokumentov pred obiskom šole, konzultacija z osebjem šole pred zaključkom poročila o evalvaciji ter kontrolni obisk po evalvaciji. Postopek evalvacije nima vseh treh stopenj v vseh državah. Najpogostejši sta predhodna analiza podatkov ter konzultacija, kontrolni obiski po evalvaciji so redkejši.

Stopnja predhodne analize dokumentov in podatkov odraža skrb evalvatorjev, da imajo čim več podatkov iz čim več različnih virov, kar jim pomaga pri učinkovitejši pripravi na evalvacijo šole. Analizo podatkov lahko razumemo kot integralni del evalvacijskega procesa, ker vnaprejšnje poznavanje problematičnih vidikov precej olajša analizo ter opazovanje pri obisku šole. Pri pridobivanju objektivne slike stanja v šoli so za evalvatorje zelo pomembni tudi podatki o mnenjih staršev ter o evalvacijah, ki jih je izpeljalo osebje. Na splošno velja, da širša kot so pooblastila evalvatorjev, bolj mora biti njihovo poznavanje šole podrobno, detajlno in jasno. Povsod, kjer obstaja stopnja kontrolnega obiska, obstaja tudi faza preliminarne analize podatkov.

Konzultacija pred zaključkom poročila je lahko del širše diskusije o vlogi in vključenosti šole v eksterno evalvacijo. Bolj kot se osredotočenost evalvacije premika od preprostega nadzora aktivnosti proti izboljšanju stanja, bolj se pričakuje sodelovanje šole v vseh stopnjah evalvacijskega procesa. Če ima evalvacija kakšne posledice za šolo, je vsekakor pričakovano, da ima proces evalvacije tudi fazo konzultacije z osebjem, preden se poročilo zaključi.

Kjer je naknadni obisk avtomatičen, se razume kot spodbuda šolam, da izboljšajo kakovost ter ustrezno ukrepajo v zvezi s priporočili in z navodili evalvacije. Kjer naknadni obisk ni avtomatičen in v vseh primerih, se razume, da je ta faza namenjena bolj kontroli kakovosti kot njenemu izboljševanju, saj se kontrola zgodi le, ko so rezultati evalvacije nezadovoljivi.

Kar zadeva uporabo zaključkov, pridobljenih z evalvacijo, šole v večini držav dobijo priporočila ali navodila po zaključeni evalvaciji. V nekaterih državah evalvatorji ali izobraževalne oblasti zahtevajo od šole, naj pripravi načrt izboljšav, ponekod pa celo

sledijo disciplinske sankcije. Priporočila, načrt izboljšav in disciplinske sankcije so orodja, s katerimi evalvatorji ali izobraževalne oblasti poskrbijo za dvig kakovosti storitev, ki jih izvajajo šole, med seboj se ne izključujejo. Nekateri pristopi k evalvaciji ne pripeljejo do nobenega izmed teh treh končnih rezultatov, še redkeje pa so prisotni vsi hkrati.

Rezultati eksterne evalvacije šol so objavljeni v precejšnjem številu evropskih držav, v nekaterih izmed njih je to predmet gorečih diskusij. Objava rezultatov evalvacij prinaša številna vprašanja, na katera morajo izobraževalne oblasti podati ustrezne odgovore, med drugim, kako preprečiti prenapolnjenost šol, pri katerih so bili rezultati evalvacije dobri in zapiranje šol s slabimi rezultati itd. Praktično povsod so rezultati zunanjih evalvacij uporabljeni za oceno sistema kot celote.

V vseh državah se rezultati internih evalvacij uporabijo za izboljšanje načina delovanja šole ter povečanje učinkovitosti. V različnih državah se uporabljajo na različnih stopnjah oblasti, med drugim jih lokalne izobraževalne oblasti uporabijo pri vodenju in evalvaciji šole. Na centralni stopnji se uporabljajo predvsem kot osnova za eksterno evalvacijo.

3 SLOVENSKI ŠOLSKI SISTEM

»Eden značilnih kazalcev razvitosti ali nerazvitosti ter kakovosti življenja v posameznih državah je šolstvo. Izobrazba je povsod dobra naložba v razvoj.« (Lipužič, 1995, str. 7).

V sodobni družbi je pomen šolstva velik, saj producira samostojne, razmišljujoče in odgovorne posameznike, ki se opirajo na kakovostno pridobljeno znanje ter imajo osvojene različne veščine. Od razvoja človeških virov sta odvisna narodni dohodek ter konkurenčnost gospodarstva in družbe. Globalizacija, vedno večja konkurenca in skokovit tehnološki napredek, še posebej na področju informacijskih tehnologij, zahtevajo vedno bolj izobraženo družbo. Brez znanja in praktičnih izkušenj so ljudje odvisni od drugih, ta odvisnost pa se prenaša iz roda v rod. Z osvojenim znanjem, naučenimi veščinami in pridobljenimi izkušnjami ima sleherni posameznik možnost izbire. Učenci in samostojni posameznik je ena najbolj donosnih naložb obstoječe in nenehno razvijajoče se družbe.

3.1 ZGODOVINSKI PREGLED SLOVENSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA

Izobraževalni sistem na področju današnje Slovenije se je pričel v 13. stoletju, v obliki urbanih in ruralnih cerkvenih šol. Cerkevni monopol nad izobraževanjem je pričel slabeti v 18. stoletju.

Državno organizirane osnovne šole so prvič nastale po avstrijskem zakonu o splošnem šolstvu, ki je uvedel šolsko reformo Marije Terezije. Spremenil se je učiteljski poklic, poleg duhovnikov so dobili pravico do poučevanja tudi laični učitelji s primernimi kvalifikacijami .

Uvedene so bile tri stopnje šolskih inšpektoratov:

- Šolska komisija v prestolnici province.
- Regionalni šolski inšpektorati.
- Lokalni šolski inšpektorati.

Vloga šolskih inšpektoratov je bila zelo pomembna tudi v Kraljevini Jugoslaviji. Izobraževanje in nadzor nad njim sta bila centralizirana, a so imele zainteresirane lokalne stranke pravico do participacije pri administraciji izobraževanja in vodenju šol. Zakon, sprejet leta 1929, je reguliral lokalne in regionalne šolske svete, ki so imeli pravico samostojnega odločanja o določenih finančnih in organizacijskih zadevah.

Zakon, sprejet leta 1955, je določil nove vodstvene organe v šolah:

- Svet šole, ki so ga sestavljali učitelji, starši in ostali zainteresirani posamezniki.
- Učiteljski zbor.
- Ravnatelj.

Med leti 1970 in 1980 postane šolski sistem decentraliziran. Vzpostavijo se samoupravne skupnosti na državnem, lokalnem in mestnem nivoju. V njih so bili predstavniki

ponudnikov in uporabnikov izobraževanja, ki so vključevali veliko število komitejev in svetov strokovnjakov.

Slovenija postane neodvisna država leta 1991, po odcepitvi od Jugoslavije. Ključna točka v razvoju izobraževanja v Republiki Sloveniji se zgodi med leti 1990-2000, in sicer s ciljem vzpostavitve kakovostnega izobraževalnega sistema, ki bi omogočil maksimalnemu možnemu številu državljanov dostop do kakovostne izobrazbe. Slovenija uvede novo zakonodajo, ki regulira celoten izobraževalni sistem, od predšolske vzgoje do univerzitetne stopnje.

Do leta 2008 se zakonodaja, ki regulira vodstvo, organizacijo in financiranje, večkrat spremeni. Spremembe se nanašajo na specifične zadeve. Spremembe leta 2001 prinesejo podrobno regulacijo javne odgovornosti in razmejitev pristojnosti med vlado in lokalnimi skupnostmi. Spremembe leta 2002 dovoljujejo versko aktivnost v šolah, ki dobijo koncesijo. Ministrstvo določi rok za uvedbo regionalne šolske administracije do leta 2005. Spremembe leta 2003 prinesejo možnost neplačane prakse učiteljev v šolah. Leta 2006 se spremeni sestava šolskih svetov, ki so od tedaj sestavljeni iz enakega števila predstavnikov učiteljev, staršev in lokalnih skupnosti. Ravnatelj izbere svet šole, za kar ni potrebna odobritev ministra.

Leto 2008 prinese zavezujoče postopke ocenjevanja in zagotavljanja kakovosti v predšolskih in šolskih ustanovah na nacionalnem in institucionalnem nivoju. Predšolske in šolske ustanove morajo letno poročati administraciji glede rezultatov samoocenjevanja. Zakon prav tako stimulira postopno uvajanje finančnega sistema na študenta.

Zadnjih nekaj let smo priče premiku ciljev pri izboljšanju kakovosti in učinkovitosti izobraževalnega sistema. Zadnje vključuje oblikovanje izobraževalnih standardov, primerljivih z ostalimi članicami EU in modernizacijo vsebine izobraževalnih programov in metod poučevanja. Cilj revidirane zakonodaje o izobraževanju, od leta 2006 naprej, je izboljšanje organizacijske fleksibilnosti izobraževalnih institucij in tako povečanje avtonomije učiteljev. Leta 2007 je vlada začela priprave za ustanovitev regij. Regije naj bi opravljale lokalne zadeve večjega pomena, ki presegajo sredstva posameznih lokalnih skupnosti in bi izvajale določene funkcije, delegirane s strani vlade. Predlagano je, naj se sedanje državne pristojnosti glede sekundarnega in terciarnega izobraževanja delegirajo regijam (po Eurydice, 2008/2009, str. 22-24).

Do danes regionalna zakonodaja ni bila sprejeta.

3.2 USTAVNA NAČELA IN ZAKONODAJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V SLOVENIJI

»Ustava Republike Slovenije zagotavlja svobodno izbiro glede izobraževanja. Osnovno izobraževanje je obvezno, vključuje 9 let šolanja. Ustava regulira osnovne pravice na področju izobraževanja, v njej je določeno, da je izobraževanje brezplačno, obvezno izobraževanje je odgovornost države, obvezno izobraževanje financira država,

odgovornost države je, da nudi državljanom možnost pridobitve ustrezne izobrazbe.« (URS, 57. člen).

Slovenska zakonodaja na področju izobraževanja je osnovana na različnih tipih izobraževalnih institucij in njihovih potrebah in odgovornostih. Skupne administrativne in finančne zadeve so zajete v Zakonu o financiranju in organizaciji v izobraževanju (ZOFVI). Specifične in individualne zahteve so zajete v ločenih zakonih (ZPIMVI, ZSoll, ZŠolPre).

3.3 ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA V SLOVENIJI TER ADMINISTRACIJE IZOBRAŽEVANJA

V Sloveniji poznamo trinajst ravni izobraževanja. To so:

- predšolska vzgoja
- osnovno izobraževanje
- srednje izobraževanje
- kratko poklicno izobraževanje
- poklicno izobraževanje
- tehnično izobraževanje
- poklicno in tehnično izobraževanje
- splošno izobraževanje
- višje izobraževanje
- poklicno višje izobraževanje
- univerzitetno izobraževanje
- magistrske študije
- doktorske študije

Predšolska vzgoja poteka med prvim in petim letom starosti in ni obvezna. Odvija se v vrtcih in šolah, ki imajo oddelke za predšolsko vzgojo. Osnovno izobraževanje traja 9 let in je obvezno. Učenci morajo biti stari 6 let, da vstopijo v prvi razred. Osnovnošolski predmetnik je razdeljen na tri dele, po tri leta. Učenci, ki končajo obvezno osnovno izobraževanje, lahko nadaljujejo svoje izobraževanje na srednji stopnji. Učenci, ki končajo vsaj sedem razredov, lahko izobraževanje nadaljujejo kot kratko poklicno izobraževanje. Srednje izobraževanje se deli na poklicne, srednje strokovne šole in gimnazije. Srednje šole avtonomno izbirajo pogoje za vpis glede na splošne kriterije v zakonu in specifične kriterije, ki jih določijo šole same (po Eurypedia, 2009/2010).

3.3.1 SPLOŠNA ADMINISTRACIJA

Izobraževalno politiko določata parlament in vlada, izvajana pa je preko različnih oblik izobraževalne zakonodaje, razvojnih dokumentov, strateških dokumentov in preko zakonodaje o državnem proračunu. Implementacija politik, povezanih z osnovnim in srednjim izobraževanjem, vključno z višjim poklicnim izobraževanjem, sodi v delovni področji Ministrstva za šolstvo in šport ter Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve. Politike glede višjega izobraževanja sodijo v delovno področje Ministrstva za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo.

Vlada je zavezana vzdrževanju mreže šol za otroke in mladino s posebnimi potrebami, glede katerih ima enake pristojnosti kot v oziru do drugih osnovnih šol. Lokalne skupnosti so dolžne vzdrževati mrežo glasbenih šol. Glede njih imajo lokalne skupnosti ista pooblastila kot do osnovnih šol (po Eurypedia).

Splošna administracija izobraževalnega sistema na nacionalnem nivoju je v pristojnosti Ministrstva za šolstvo in šport ter Ministrstva za višje šolstvo, znanost in tehnologijo. Ministrstvi sodelujeta glede finančnih in proračunskih zadev z Ministrstvom za finance ter z Ministrstvom za delo, socialne zadeve in družino glede poklicnih profilov v poklicnem izobraževanju, prav tako pa z ostalimi ministrstvi, kadar je to potrebno.

Ministrstvo za šolstvo in šport opravlja večino finančnih, administrativnih in strokovnih nalog. Pripravlja koncepte in strategije, zakonodajo in pravilnike na osnovi strokovnih mnenj. Odgovornosti ministrstva vključujejo tudi ustvarjanje pravil za sprejem dijakov in študentov v šole in na fakultete, financiranje šol in fakultet in nadzor nad postopki zaposlovanja. Povratne informacije glede delovanja izobraževalnega sistema so zbrane v statistikah, ciljne evalvacije in raziskovalne študije, raziskave, ki zajemajo celotno državo in mednarodne raziskave.

Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo opravlja naloge na področjih visokega šolstva, raziskovalne dejavnosti, tehnologije, meroslovja in pospeševanja informacijske družbe na področjih, ki ne sodijo v delovna področja drugih ministrstev, in usklajevanja dela na področju informacijske družbe.

Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve ima deljeno odgovornost z Ministrstvom za šolstvo in šport na področju poklicnega in tehničnega izobraževanja in usposabljanja, vključno s sistemom certifikacije nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Prav tako se mora sporazumeti glede izobraževalnih politik s socialnimi partnerji (po Eurypedia).

Strokovno telo za visoko šolstvo, Svet za visoko šolstvo, skrbi za akreditacije, evalvacijo in habilitacije ter svetuje vladi glede razvoja politik in strategij v visokem šolstvu.

Ustava definira občine kot samoupravne lokalne skupnosti. Občina ima pristojnost nad zadevami, ki jih lahko vodi neodvisno in zadevajo njene prebivalce. Pristojnosti občin določa akt o lokalni samoupravi, sprejet leta 1993. Glede izobraževanja so njene pristojnosti določene v Zakonu o organizaciji in financiranju izobraževanja.

Občine delujejo kot ustanovitelji javnih vrtcev, glasbenih in osnovnih šol. Tem institucijam nudijo večino ali del sredstev, potrebnih za njihovo delovanje, torej za izvajanje programa in delno sredstva za imetje in vzdrževanje. Ostalo, kot so plače zaposlenih, materialne stroške in sredstva krije država. Občine so vključene v vodenje šol in vrtcev, ki jih delno financirajo. Sredstva v ta namen so lahko zbrana z lokalnimi davki ali dobljena s strani vlade. Občine imajo vlogo pri vodenju osnovnih šol, spoštovati morajo nacionalno zakonodajo in standarde, določene v zakonih (po Eurypedia).

V etnično mešanih področjih sta italijanska in madžarska etnična skupnost razumljeni kot soustanoviteljici šol, v katerih je govorjeni jezik ali jezik pouka italijanski ali madžarski.

V ustanovitvenem dokumentu občina določi ime šole, določi njena telesa ter organizira financiranje. Občina sodeluje pri vodenju tako, da poda svoje mnenje glede izbire ravnatelja in skozi svoje predstavnike v svetu šole. V imenu občine delujejo župan, občinski svet in občinska administracija, navadno pa je to domena oddelka za družbene aktivnosti.

Glede uslužbencev šole lokalna skupnost nima nobenih pooblastil, razen če gre za nadstandardne programe, ki zahtevajo več zaposlenih, ki jih plačuje občina (po Eurypedia).

Javne osnovne šole ustanovijo občine. Finančna sredstva za plače osebja, nekatere materialne stroške in sredstva prispeva država, ostalo je v domeni občin. Kriterij za financiranje določi minister za izobraževanje in se nanaša na celotno državo.

Notranja organizacija osnovnih šol je urejena z relevantnimi zakoni in njenim ustanovnim dokumentom. Občina kot ustanovitelj se lahko odloči, da opravlja nekatere aktivnosti kot podaljšek svojih lastnih internih dejavnosti. Vodenje in delovanje šole sta urejena v internih dokumentih sveta šole.

Osnova telesa šole so svet šole, ravnatelj, strokovna telesa in posvetovalno telo, svet staršev. Vodstvena organa šole sta svet šole in ravnatelj, ki prav tako vodi izobraževanje. Svet šole sestoji iz treh predstavnikov občine, treh predstavnikov zaposlenih in treh predstavnikov staršev. Člani sveta so izvoljeni za štiri leta, lahko so ponovno izvoljeni, a ne več kot dvakrat zaporedoma.

Odločitve se sprejemajo z večino glasov vseh članov. Zaposleni izberejo svoje predstavnike na tajnem glasovanju, starši pa na sestanku sveta staršev. Svet postavi in razreši ravnatelje, sprejema razvojni načrt šole, letni načrt dela in poročja, kako je bil implementiran, določa pravila šole, odloča, ali bodo uvedli nadstandardne programe, razpravlja o poročilih, povezanih z izobraževalnimi zadevami, obravnava pritožbe zaposlenih in zadeve, ki ji predlaga učiteljski zbor, inšpekcija ali drugi.

Pred glasovanjem o ravnatelju mora svet šole pridobiti mnenja učiteljskega zbora, lokalne skupnosti in sveta staršev. Ko se odloči glede kandidata, pošlje predlog ministru v potrditev. Če minister ne odgovori, se lahko ravnatelj postavi brez mnenja ministra. Ravnatelj je izobraževalni vodja in vodja šole. Odgovornosti ravnateljev so:

- Organizacija, načrtovanje in vodenje dela šole in predsedovanje učiteljskemu zboru.
- Načrtovanje razvoja šole ter povzetek letnega dela ter izobraževalnega načrta šole.
- Spremljanje dela zaposlenih, poučevanje in organizacija samoocenjevanja.
- Promocija strokovnega izpopolnjevanja zaposlenih.
- Predlaga napredovanja zaposlenih ministru za izobraževanje.

- Odloča glede napredovanja zaposlenih v plačne razrede.
- Predstavlja in promovira šolo.
- Določa specifikacijo delavnih mest v skladu s pravilniki in odobritvijo občine.
- Izbira med kandidati za zaposlitev ter odloča o disciplinskih postopkih proti zaposlenim.

Strokovna telesa v osnovnih šolah so učiteljski zbor, razrednik ter strokovni odbori učiteljev. Zbori učiteljev, organizirani na posamezni razredni stopnji, sprejemajo odločitve glede nadgradnje predmetnika, izobraževalnih ukrepov ter splošnih učnih metodologij. Učitelji se avtonomno odločajo glede uporabe učbenikov, in sicer iz spiska odobrenih učbenikov ter specifičnih učnih metod. Razrednik skrbi za razred, ki mu je dodeljen, spremlja akademske rezultate ter sodeluje pri odločanju o izobraževalnih ukrepih. Strokovna telesa razpravljajo o težavah pri posameznih predmetih, predlagajo morebitne izboljšave v pedagoškem delu v svetu učiteljev ter razpravljajo o mnenjih staršev (po ZOFVI, 1996).

Starše predstavlja svet staršev, v katerem je po en predstavnik na razred. Ima posvetovalno vlogo, daje predloge, mnenja ter voli svoje predstavnike v svet šole.

3.3.2 INTERNA IN EKSTERNA KONZULTACIJA

Interna konzultacija med osebjem na osnovnošolski in srednješolski stopnji je nenehna. Osebe sodeluje v formalnih strokovnih delovnih telesih, določenih z zakonom, pri projektih, učiteljskih konferencah, študijskih skupinah in timskem delu in pripravah na poučevanje. Konzultacijo spodbujajo razvojne in svetovalne agencije. Zbori učiteljev sprejemajo odločitve glede vseh strokovnih zadev, izražajo mnenje glede izbire ravnatelja ter oblikujejo mnenja glede njegovih predlogov. Načrtujejo programe za podporo nadarjenim učencem ter učencem s posebnimi potrebami in dodatni pouk ter ostale oblike individualne ali skupinske podpore. Učiteljski zbor ima specifično dolžnost pomagati učencem z učnimi težavami, zavezani so razviti načrt za podporo takšnim učencem ter poskrbeti za njihovo udeležbo pri dopolnilnem pouku in drugih oblikah pomoči. Strokovni odbori imajo ožjo specializacijo, vključujejo učitelje istega predmeta ali področja. Njihova vloga je standardizacija različnih vsebin, pristopov ter ocenjevalnih kriterijev. Strokovna telesa iščejo pomanjkljivosti pri pedagoškem delu, razpravljajo o komentarjih staršev ter pripravljajo predloge za izboljšave pri pedagoškem delu za učiteljski zbor (po Eurydice, 2008/ 2009).

V slovenskih osnovnih šolah predstavljajo strokovne organe: učiteljski zbor, oddelčni učiteljski zbor, razrednik ter drugi strokovnjaki. Namen njihovega delovanja je zagotoviti optimalne pogoje za razvoj učenčeve osebnosti ne glede na spol, status, versko prepričanje ipd.

Ravno evalvacija procesov, ki se odvija sproti in tudi na koncu, omogoča večjo kakovost vzgoje in izobraževanja. Namen je osvetlitev kritičnih točk z namenom popravljanja in izboljševanja lastnega dela pa tudi oblikovanje skupnih ciljev.

Interdisciplinarno sodelovanje vseh udeleženi v procesu vzgoje in izobraževanja je ključno, saj lahko samo skupina različnih ljudi (svetovna služba, psihologi, logopedi, soc. delavci, učitelji, učenci...) uspešneje pripomore k uresničevanju skupnega cilja. V primeru, ko se soočajo s težavo, ki je ne morejo ali ne znajo rešiti v okviru ožjega sodelovanja z udeleženi, pa se povabi zunanje sodelavce.

Zakon o osnovnih šolah določa, da mora letni načrt dela šole določiti oblike konzultacij s starši. Starši in učenci morajo prejeti posebno publikacijo, ki opisuje pravice in dolžnosti učencev ter način organizacije dela v šoli. Načrt izobraževanja mora biti razvit s sodelovanjem in konzultacijo staršev, enako velja za nekatere metode dela (ZOs, 32. člen).

Celosten pristop k obravnavi posameznika je zelo pomemben, saj je vsak učenec del večje celote, ni izoliran od okolja, v katerem živi ter v življenju ne nastopa samo v vlogi učenca. Za optimalen razvoj učenca je zato zelo pomembna vključitev staršev. Ti so obveščeni o ocenah otroka, povabi se jih na sestanke in govorilne ure (seznanj s potrebami v različnih življenjskih obdobjih otroka) ter vključi v reševanje problemov.

Poleg sodelovanja s starši je zelo pomembno spodbujanje sodelovanja različnih oddelčnih skupnosti med seboj. V osnovnih šolah učenci organizirajo skupnost učencev, ki jo sestavlja po en predstavnik iz vsakega razreda, vsaka šola pa izvoli tudi svoje predstavnike v otroški parlament, ki je nacionalno združenje učencev. Pedagoško osebje se konzultira s starši na starševskih sestankih ter na govorilnih urah. Svet staršev razpravlja o vseh zadevah, povezanih s šolo ter posreduje svoja mnenja ravnatelju ter na svetu šole prek svojih predstavnikov.

3.3.3 ZUNANJA IN NOTRANJA EVALVACIJA

Zunanja izobraževalna evalvacija šol se izvaja kot proces zunanjega preverjanja znanja. Vodijo ga ekspertna telesa: Državna komisija za nacionalne preizkuse znanja v devetletki, Državna izpitna komisija za izvedbo praktičnega dela zaključnega izpita v poklicnem izobraževanju, Državna komisija za poklicno maturo s predmetnimi komisijami in Državna komisija za splošno maturo s predmetnimi komisijami. Strokovno, tehnično in administrativno ga podpira Državni izpitni center, osrednja ustanova za zunanje preverjanje znanja v Sloveniji.

Zunanjo administrativno in izobraževalno evalvacijo šol opravlja tudi Inšpektorat Republike Slovenije za šolstvo in šport. Njegovo organiziranost, področja nadzora in pristojnosti ureja Zakon o šolski inšpekciji.

Cilj šolske inšpekcije je zagotoviti spoštovanje zakonitosti in s tem zaščito pravic predšolskih otrok in udeležencev izobraževanja. Inšpektorat opravlja nadzore šol, in sicer:

- redne (napovedane – najmanj vsako peto leto),

- izredne (napovedane ali nenapovedane – na pobudo zastopnika otroka in udeleženca izobraževanja, sveta staršev, skupnosti dijakov, reprezentativnega sindikata in zaposlenega v vrtcu ali šoli) in
- ponovne (napovedane ali nenapovedane – po preteku roka, postavljenega za izvedbo ukrepov, tj. odpravo kršitev).

Področja nadzora so organizacija, financiranje in izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov, npr.: izpolnjevanje pogojev za opravljanje vzgojno-izobraževalne dejavnosti, organizacija vzgojno-izobraževalnega dela, izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov, uresničevanje pravic in dolžnosti otrok in udeležencev izobraževanja, uresničevanje pravic in obveznosti strokovnih delavcev, vodenje pedagoške dokumentacije ter izdajanje javnih listin, namenska poraba sredstev in drugo.

Evalvacija vzgoje in izobraževanja poteka po eni strani kot evalvacija vzgojno-izobraževalnega sistema na makro ravni in pa na mikro ravni kot evalvacija vzgojno-izobraževalnih organizacij. Ob tem velja izpostaviti 5-letni projekt s področja kakovosti v izobraževanju in usposabljanju z naslovom Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v izobraževanju in usposabljanju. Projekt se je pričel izvajati leta 2008 in je trajal do leta 2013, in sicer na podlagi javnega razpisa, delno financiranega iz sredstev Evropskega socialnega sklada (MIZKŠ, 2007).

Projekt se nanaša na operativni program razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, tretjo razvojno prioriteto razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja, ki poudarja pomen zagotavljanja kakovostnih aktivnosti, namenjenih tako posamezniku kot tudi razvoju in posodabljanju vzgojno-izobraževalnega sistema in prednostno usmeritev, to je izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja. Namen projekta je izvedba razvojno-raziskovalnega dela za ugotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega sistema z mednarodno primerljivimi instrumenti in mehanizmi, razvoj in preizkušanje mehanizmov ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vrtcev in šol ter usposabljanje strokovnih in vodstvenih delavcev za uvajanje sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnih zavodov.

Aktivnosti tretje razvojne prioritete so komplementarne programu EU vseživljenjsko učenje, ki je temeljni programski instrument na področju izobraževanja in usposabljanja. V okviru razvojne prioritete se upoštevajo tudi mednarodno uveljavljene metodologije (OECD, IEA). Posledično bodo rezultati projektov tudi mednarodno primerljivi, medtem ko bodo na nacionalni ravni nudili podlago za t.i. »pristop, temelječ na dokazih« in za oblikovanje ukrepov za dvig kakovosti v prihodnje.

Razvojna prioriteta je vsebinsko uokvirjena tudi v nacionalnih resornih razvojnih dokumentih, predvsem v strategiji vseživljenjskega učenja v Sloveniji, ki je bila sprejeta in potrjena julija 2007 s strani Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, Strokovnega sveta RS za poklicno in strokovno izobraževanje in Strokovnega sveta RS za

izobraževanje odraslih. Strategijo je pripravilo Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije ob finančni pomoči Evropske komisije (MIZKŠ, 2007).

Notranja evalvacija je ena od rednih dejavnosti šole. Oddelčni učiteljski zbori, strokovni aktivni in učiteljski zbor šole najmanj ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja analizirajo dosežke učencev pri posameznih predmetih, in sicer za vsak oddenek in učno skupino. Analizo uspeha v posameznem ocenjevalnem obdobju obravnavajo učenci oddelka skupaj z razrednikom. Analizo se predstavi tudi staršem na roditeljskih sestankih. Učitelji lahko samooceno svojega dela dopolnijo tudi na osnovi diskusije o problematiki predmeta, ki se odpre na študijski skupini, to je posebni vodeni obliki sodelovanja med učitelji predmeta v določeni regiji. Ravnatelj vrtca/šole evalvira delo vzgojitelja/učitelja v okviru nalog, ki mu jih predpisuje zakon: prisostvovati mora pri vzgojno-izobraževalnem delu, ga spremljati, strokovnemu delavcu svetovati in predlagati njegovo napredovanje (po MIZKŠ).

Euridyce (2008, str. 41) navaja, da učiteljski zbor šole, svet staršev in svet šole ob zaključku šolskega leta obravnavajo poročilo šole o delu - ocenijo rezultate in učinke programa in politike šole, oblikujejo mnenje k poročilu, to je predlagajo rešitve in razmisleke; na začetku naslednjega šolskega leta se proces notranje evalvacije šole odrazi v programu razvoja institucije in v letnem delovnem načrtu. Ukrepe v kritičnih točkah vzgojno-izobraževalnega procesa na šoli pogosto spremlja in evalvira šolska svetovalna služba.

»Šole od konca devetdesetih letih uporabljajo različne instrumente za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. O ugotovitvah in predvidenih ukrepih za izboljšanje kakovosti poročajo svetu šole. Za ugotavljanje kakovosti dela šole uporabljajo tudi podatke nacionalnih in mednarodnih primerjalnih študij o dosežkih učencev. Vsaka šola je seznanjena z dosežki svojih učencev ter povprečji na nacionalni ravni. Na ta način lahko šola sama ocenjuje kakovost dela. V letu 2007 je ministrstvo financiralo projekt ugotavljanja dodane vrednosti šol. Gre za instrumente, s katerimi naj bi šole laže (na podlagi dosežkov učencev ob vpisu in dokončanju določenega programa) ocenjevale svoj prispevek h kakovosti dosežkov.« (Eurydice, 2008, str. 24).

3.3.4 EVALVACIJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA

Evalvacija vzgojno-izobraževalnega sistema poleg področja evalvacijskih študij poteka skozi vrsto evalvacijskih procedur, in sicer gre za naslednje postopke:

- uvajanje, spremljanje in evalviranje novih vzgojno-izobraževalnih programov,
- novih programskih elementov in novosti.

Poteka v okviru postopkov, kot jih določa Pravilnik o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela (2. člen). Gre za spremljanje, ki je opredeljeno kot postopek sistematičnega zbiranja informacij o izvajanju novih programov in novih programskih elementov z namenom sprotnega reševanja vprašanj; neposredno v pedagoški praksi so pristojni trije javni zavodi: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (programi splošnega

izobraževanja), Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje (programi poklicnega in strokovnega izobraževanja) in Andragoški center Republike Slovenije (programi za izobraževanje odraslih).

Če se uvedbe novih programov ali novih programskih elementov ne preverja s poskusom, so javni zavodi pristojni tudi za evalvacijo, sicer pa je evalvacija v pristojnosti posebnega strokovno-posvetovalnega telesa ministrstva, Sveta za evalvacijo, in poteka z evalvacijskimi študijami na način, kot je določen z Izhodišči za evalvacijo kurikularne prenove vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (Pravilnik o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela, 10. člen).

Svet za evalvacijo ima naslednje naloge (Pravilnik o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela, 3. člen):

- koordinacija spremljanja izvajanja novih javnoveljavnih programov (pregled metodologije, pregled poročil, sodelovanje z javnimi zavodi pri zasnovi spremljanja in pripravi poročil),
- na podlagi izhodišč za evalvacijo natančneje opredeliti strategije in potek evalvacije (nosilci, pristojnosti) z opredeljenimi terminskimi plani,
- identificiranje temeljnih evalvacijskih vprašanj, priprava programa naročil evalvacijskih študij, priprava predloga razpisa evalvacijskih študij, priprava predloga izbora evalvacijskih študij,
- spremljanje poteka evalvacijskih študij in sodelovanje z nosilci evalvacijskih študij,
- priprava poročil za strokovne svete in ministrstvo o spremljanju in evalvaciji,
- sodelovanje z javnimi zavodi, inštituti in univerzama na področju spremljanja in evalvacije,
- predstavljanje spremljanja in evalvacije strokovni javnosti,
- druge naloge, povezane s spremljanjem in z evalvacijo.

3.4 AKTIVNOSTI IN PROJEKTI NA PODROČJU UGOTAVLJANJA IN ZAGOTAVLJANJA KAKOVOSTI V SLOVENIJI

V nadaljevanju so v povzeti obliki predstavljene različne aktivnosti in projekti na področju ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. Komisijo za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vrtcih, šolah in organizacijah za izobraževanje odraslih je leta 2003 imenoval minister za šolstvo, vmes je prišlo do več sprememb v članstvu, v sedanji sestavi pa deluje približno leto dni.

3.4.1 ZBORNİK S POSVETA KOMISIJE ZA UGOTAVLJANJE IN ZAGOTAVLJANJE KAKOVOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

Delo komisije je večplastno in obsega tako notranje delo kot sodelovanje z in med zunanjimi institucijami v izobraževanju ter procesi, povezanimi z EU. Temeljno izhodišče komisije je prispevati k hitremu in uspešnemu spreminjanju politike in prakse na področju kakovosti v izobraževanju. Pri tem se naslanja na izkušnje drugih institucij in držav.

Zadala si je tudi nalogo spodbujanja dialoga vseh vpletenih v izobraževanju, ki ga uresničujejo s stalnim dialogom ter študijskimi obiski šol.

Ugotovitev komisije je, da narašča zanimanje za vprašanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Pri tem ugotavlja, da je bilo vprašanje kakovosti v preteklosti do neke mere zanemarjeno. Krepitev procesa samoevalvacije vzgojno-izobraževalnega dela je opisana kot ena osrednjih in prednostnih nalog v slovenskem šolstvu, hkrati pa priznava, da nas na tem področju čaka še veliko dela. MŠŠ je razvijanje instrumentov za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti uvrstilo med programe, financirane iz sredstev Evropske unije.

»Med ugotovitvami komisije piše med drugim, da mnoge države, ki so se razvoja kakovosti lotile že pred šestimi (Nizozemska) ali pa celo desetimi in več leti (Škotska), ugotavljajo, da je to dolgotrajen in zapleten proces, obenem pa ugotavljajo, da druge izbire, kot razvijati avtonomijo in odgovornost šol na podlagi različnih oblik samoevalvacije in zunanjega preverjanja kakovosti, pravzaprav ni. Slovenska stvarnost na tem področju kaže veliko zanimanja in že kar precej izkušenj. Komisija se bo v bodoče vsekakor še naprej trudila prispevati k tovrstnemu razvoju. Za naslednja leta načrtujemo več sodelovanja med šolami in drugimi na tem področju, zatem še več dialoga in izobraževanja, več mednarodnega sodelovanja in postavitve odprtega, vendar učinkovitega sistema razvoja in spremljanja kakovosti.« (Tratnik, 2006, str. 16 - 22).

Komisija kakovost razume kot proces, preplet številnih zapletenih dejavnikov, za izboljševanje kakovosti je pomembno opraviti celoten krog kakovosti (priprava, uvajanje, spremljanje, spreminjanje – »plan«, »do«, »check and react«). Praksa kaže, da se veliko razvoja ustavi pri uvajanju, še več pa pri spremljanju.

3.4.2 VLOGA DRŽAVNEGA IZPITNEGA CENTRA V OKVIRU PROJEKTA UGOTAVLJANJA IN ZAGOTAVLJANJA KAKOVOSTI

Državni izpitni center (RIC) svojo vlogo v šolstvu vidi v povezavi z doseganjem učnih ciljev oziroma doseženega šolskega kurikula. Kurikul temelji na preverljivih učnih ciljih in se obravnava na treh ravneh: načrtovani, izvedbeni in doseženi. V projektu kakovosti RIC vodi dve samostojni aktivnosti. Pripravil bo študijo kazalnikov dodane vrednosti med dosežki pri maturi in zaključkom osnovne šole ter programsko orodje za kriterijsko interpretacijo rezultatov zunanjih preverjanj znanja – pri maturi. Z obema aktivnostima, z informacijami o doseženem kurikulu na nacionalni ravni in na ravni šol ter oddelkov na šolah, bo prispeval k preseganju vsiljene dileme »ali eno ali drugo«; odgovor mora biti »in eno in drugo«. Kakovostno šolstvo potrebuje načrtovanje in izvajanje, ki vodi tudi do odličnih dosežkov.

Kot razvojno študijo bodo v Sloveniji, v okviru RIC-a, pripravili primer analize na podlagi podatkov skupinskega testiranja osnovnošolcev v 8. razredu (slovenščina in matematika) in ustreznih maturitetnih izpitov splošne mature in/ali poklicne mature. Z namenom ugotavljanja kakovosti bodo preverili izkazano dodano vrednost šole oziroma oddelka

(učitelja), v primerjavi s srednjimi vrednostmi vseh zajetih vrednosti. Če se napredek in razlike pri tem med oddelki na šoli in/ali šolami ugotavljajo šele ob koncu izobraževanja na določeni stopnji, ugotovitve iz opravljenih analiz in ukrepi ne morejo vplivati na izboljšanje dosežkov »tekoče« generacije učencev. Vseeno pa učitelji in šole na podlagi teh ugotovitev lahko spremenijo delo, ki prispeva k večji kakovosti za prihodnje generacije učencev v oddelkih šole. Zato nameravajo v drugem delu izdelati in pilotno izvesti dodatno testiranje, da bi omogočili vmesno spremljanje dodane vrednosti in na tak način omogočili učiteljem, da dobijo povratno informacijo o dodani vrednosti znanja še pred zaključkom šolanja dijakov na njihovi šoli (po Zupanc, 2006, str. 9-13).

3.4.3. VKLJUČENOST OŠ ŠMARTNO POD ŠMARNO GORO V PROJEKT UZK V SODELOVANJU S HMIE

Projekt Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti organizira Komisija za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah ter organizacijah za izobraževanje odraslih. Vsaki državi je v interesu, da ima učinkovitejši in čim bolj kakovosten vzgojno- izobraževalni sistem; da v danih možnostih pripelje do čim boljših rezultatov. Ta proces je zapleten in zahteva strokovno podporo in koordinacijo (Tratnik, 2005).

Vloga komisije je prispevati k temu na različne načine:

- v njej delujejo člani predstavniki sistema in institucij vzgoje in izobraževanja,
- deluje kot svetovalno in organizacijsko telo,
- spremlja razvoj na svojem področju doma in širše in pripravlja redne preglede,
- pripravlja oziroma koordinira posvete, izobraževanja, informativne dneve,
- vodi javne razpise,
- se vključuje v mednarodne projekte in mreže in sodeluje s tujimi strokovnjaki,
- skrbi za literaturo, gradiva, prevode, spletne strani in druge potrebne dokumente,
- spremlja svoje delo in poskrbi za transparentnost svojega dela.

Novak opisuje (2006, str. 59-63), da so na OŠ Šmartno, v okviru projekta, na katerega so se prijavi, merili in opazovali kakovost na nivoju celotne šole. Za spremenljivke so vzeli ČAS, NAMENJEN POUČEVANJU IN UČENJU, DOMAČE DELO, DEJAVNOSTI IZVEN POUKA ter ZUNAJŠOLSKE DEJAVNOSTI. Uporabili so merske pripomočke, ki jih je pripravila raziskovalna skupina na Državnem izpitnem centru. Veliko pa so pridobili tudi z izmenjavo mnenj s škotskimi kolegi.

Po uspešni prijavi na natečaj so izbrali projektno skupino. Namen je bil, pokriti z različnimi pogledi različna področja, zato so se v skupino vključile ravnateljica, pedagoginja, dve učiteljici razrednega, dve učiteljici predmetnega pouka, računalničarka in predstavnica staršev. Gospa Meta Budnar z ZRSSŠ-ja pa je skrbela za koordinacijo.

Ravnateljica se je udeležila prvega srečanja na Ric-u marca 2004, kjer je dobila uvodna navodila. Nato je na pedagoški konferenci predstavila področja samoevalvacije (doseganje ciljev kurikula, pouk, učenec, učitelj, šola in starši ter vodenje). Ta področja so bila

razdeljena na 12 enot, in sicer načrtovanje pouka; izvajanje pouka; preverjanje in ocenjevanje znanja; čas, namenjen poučevanju in učenju; domače delo; dejavnosti izven pouka; zunajšolske dejavnosti; individualizacija pouka; učno okolje; učna klima; izobraževanje učiteljev; učiteljeva vključenost v delo šole in dejavnosti izven pouka; zadovoljstvo z delom v šoli; šola in starši ter vodenje.

Vpogled v obstoječe stanje je pokazal, da želijo izboljšati predvsem sodelovanje starši–šola ter preveriti, ali so učenci resnično preobremenjeni. Pri temi sodelovanje starši–šola so ob pregledu vprašalnikov ugotovili, da bi bili obremenjeni samo starši. Zato so se raje odločili za drugo temo – čas, namenjen poučevanju in učenju, domače delo, dejavnosti izven pouka. Po določitvi teme so okvirno zastavili potek projekta:

- določitev vzorca (april),
- določitev nalog članom projektne skupine (april),
- reševanje elektronskega vprašalnika (april, maj),
- zbiranje in urejanje podatkov (maj),
- interpretacija, analiza rezultatov (junij),
- oblikovanje zaključkov, poročila (julij),
- plani za delo v bodoče (julij).

Ko so poskusno rešili vprašalnike, so ugotovili, da so precej obsežnejši, kot so predvidevali. Zato so vzorec učencev zmanjšali. Tako so anketni vprašalnik izpolnjevali učenci predzadnjih dveh razredov (stari 12–13 let). V projektni skupini so si razdelili naloge in jih zapisali v obliki akcijskega načrta (kdo, kdaj, pripomočki, kontrola ...). Anketo so reševali tudi učitelji. Zbiranje podatkov je potekalo brez posebnih težav, vendar je bilo kar dolgotrajno. Junija 2004 se je večina projektne skupine udeležila seminarja *Samoevalvacija v šolstvu* na Zavodu RS za šolstvo. Brian J. Wood (Hazlehead Academy) jim je predstavil samoevalvacijo v šolstvu na Škotskem, kako škotske šole uporabljajo kazalnike kakovosti in šolski razvojni načrt. Na vodenih delavnicah so preizkusili nekatere inštrumente in metode samoevalvacije ter razmišljali o nadaljnjem mednarodnem sodelovanju (I-PROBE NET).

Na seminarju so dobili precej potrditev, da so na pravi poti, pa tudi koristnih nasvetov in opozoril. Poudarili so tri ključna vprašanja v evalvaciji:

- Kako delamo?
- Kako to vemo?
- Kaj bomo naredili sedaj?

Spoznali so, da je načinov, kako odgovoriti na drugo vprašanje, veliko, npr. intervju z udeleženci – posamezno ali skupinsko, delovna srečanja, anketni vprašalniki, pregled dokumentacije (pregled učenčevih izdelkov, dnevnikov ...). Pomembno pa je tudi, da so cilji zastavljeni pametno (*Specific Measureable Achievable Realistic Timed*). Pri analizi odgovorov o temi (čas, namenjen poučevanju in učenju, domače delo, dejavnosti izven pouka, zunajšolske dejavnosti) se je izpostavilo naslednje:

najbolj obremenjujoča dneva za učence sta torek in sreda; nepriljubljenost domačih nalog – kar 64 % učencev jih ne mara; učenci se ne istovetijo s šolo - kar 70 % učencev ni ponosnih na svojo šolo in se z njo ne istovetijo. Ne poznajo dobro zgodovine šole in ne vedo, katere pomembne osebnosti so hodile na njihovo šolo. Menimo, da bi učenci krepili ponos, pripadnost in istovetnost s šolo, če bi poznali njeno zgodovino in spoznali pomembne osebnosti.

S pomočjo samoevalvacije so ugotovili:

- Zaradi negativnega odnosa do domačih nalog in velike pomoči staršev pri tem delu bodo v bodoče več pozornosti namenili izboljšanju kakovosti domačih nalog (obseg, pestrost, diferenciranost ...). Predvidevajo, da bo cilj dosežen v nekaj letih.
- Po vzoru škotske šole nameravajo uporabiti preglednice kazalnikov kakovosti za domače naloge.
- Izvedli so projekt z naslovom Ponosen sem, da sem učenec OŠ Šmartno pod Šmarno goro. Učence so želeli seznaniti z zgodovino šole in s tem dvigniti ugled šole v njihovih očeh. Povabili so bivše učence, ki so hodili na šolo in so danes znane osebnosti.

4 ŠKOTSKI ŠOLSKI SISTEM

Škotska ima dolgo zgodovino splošnega javnega šolstva. Izobraževalni sistem je precej drugačen kot v drugih delih britanskega otočja. Tradicionalni škotski sistem daje poudarek na pridobivanju širine preko različnih predmetov, medtem ko angleški, valižanski in severnoirski sistemi pripisujejo večjo težo globini izobraževanja na manjši skupini predmetov na srednješolski ravni.

4.1. ZGODOVINSKI PREGLED

V srednjem veku je bil škotski izobraževalni sistem, podobno kot v drugih evropskih državah, v rokah rimokatoliške cerkve. Šole petja in pisanja so bile ustanovljenje po vseh večjih trgih in manjših mestih. Do konca 15. stoletja so na Škotskem že obstajale tri univerze. Izobraževanje baronov in višjih slojev je postalo obvezno z Zakonom o izobraževanju iz leta 1496. Škotska reformacija je prinesla preoblikovanje narodne škotske cerkve. Leta 1561 so John Knox in manjša skupina duhovnikov pripravili narodni program duhovne prenove, ki je vključeval določbo, da mora biti v vsaki cerkvi postavljen ravnatelj in da naj bo šolanje za revne brezplačno. Parlament je leta 1633 ratificiral zakon, ki določa, da mora biti v vsaki župniji tudi šola. Uvede se zemljiški davek, s katerim se zagotovijo sredstva. Šolanje sicer v tem obdobju ni bilo brezplačno, a je podpora iz davkov na zemljišče ter sofinanciranje s strani okrožij in trgov vzdrževala šolnine na nižjem nivoju.

Do konca 17. stoletja je bil delež pismenega prebivalstva precejšen. Izobraževalni sistem je bil med najrazvitejšimi na svetu, precej pred Anglijo in drugimi evropskimi državami. Šolanje se je začelo pri petih letih in naj bi trajalo pet let, nekateri učenci so nadaljevali izobraževanje na višjih šolah ali pa na univerzah. Otroci plemičev so se večinoma šolali doma, medtem ko je večina gosposke pošiljala svoje otroke v javne šole z otroki najemnikov.

Do konca 18. stoletja so bile zakonske določbe o šoli v vsaki župniji večinoma dosežene. Leta 1840 je postavljen prvi inšpektor za šole. Izobraževanje postane obvezno za vse otroke med petim in trinajstim letom z zakonom o izobraževanju iz leta 1872. Urad za izobraževanje na Škotskem prevzame nadzor nad izobraževanjem od cerkve. Šole pridejo v pristojnost šolskih odborov, ki jih vodijo lokalni komiteji. Zgradi se veliko novih šol in veliko šol se poveča ter vanje uvede višjo, drugo stopnjo izobraževanja. Šole tako postanejo javne. Osnovno šolanje postane popolnoma brezplačno leta 1901, obvezno izobraževanje pa se podaljša do 14. leta.

Urad za izobraževanje na Škotskem uvede leta 1888 prvi obvezni preizkus znanja po opravljenem šolanju in tako postavi narodne standarde za sekundarno izobraževanje. Ustanovljene so rimsko-katoliške šole, ki jih leta 1918 vključijo v javni izobraževalni sistem, a ohranijo svoje katoliško izobraževanje.

Urad za izobraževanje na Škotskem se leta 1939 premakne v Edinburg. Razvoj šolstva na Škotskem ubere precej drugačno pot kot v Angliji in Walesu. Do leta 1945 so ustanovili več kot 200 novih sekundarnih šol ter 36 lokalnih izobraževalnih avtoritet, ki so prevzele dolžnosti več kot 1000 šolskih odborov. Leta 1936 se sprejme zakon, ki jasno definira primarno izobraževanje, in poteka od petega do dvanajstega leta ter ga tako jasno loči od sekundarnega.

V obdobju po drugi svetovni vojni so izšla številna poročila, ki so revidirala primarno in sekundarno izobraževanje. Implementacija vodil in nasvetov iz teh poročil je postavila temelje današnjega škotskega izobraževalnega sistema. Glavni cilj je bil zagotoviti priložnost za izobraževanje vsem učencem. V primarnih šolah so bile spremembe uvedene skozi predmetnik. Memorandum o primarnem izobraževanju, objavljen leta 1965, je prinesel predmetnik za primarne šole in bil tako zasnovan, da je vzbudil zanimanje pri učencih zaradi širokega spektra njihovih sposobnosti. Prinesel je učne metode, ki dovoljujejo poučevanje učencev z različnimi sposobnostmi v istem razredu in različno hitrost napredovanja učencev. Posebej pomembno je, da so učitelji postali uradno vpleteni v razvoj kurikula in razvoj sistema ocenjevanja skozi članstvo v delovnih skupinah, Škotskem svetu za ocenjevanje (Scottish examination board, danes Scottish qualifications authority) ter Posvetovalnem svetu o kurikulu (Consultative council on the curriculum, danes Learning and teaching scotland).

Med leti 1960-1970 se je močno razširilo nadaljnje poklicno izobraževanje.

Leta 1977 sta izšli dve pomembni poročili (The Munn report in The Dunning report), ki sta postavili temelje za nacionalno preverjanje znanja po opravljenem sekundarnem izobraževanju in nadalje prispevala k nudenju sekundarne izobrazbe vsem mladim. V 80. letih je vlada uvedla ukrepe za večje vključevanje staršev v izobraževanje svojih otrok, ki so vodili k oblikovanju svetov šole.

Zakon o šolskih svetih je določil, da mora imeti vsaka šola na Škotskem svet šole. Svet je sestavljen iz izvoljenih staršev in članov šolskega osebja ter članov lokalne skupnosti. Svet se ukvarja z zadevami šole ter staršem nudi možnost, da sodelujejo pri vodenju šol. Leta 2005 objavljena listina o sodelovanju staršev v šolah spodbuja večjo reprezentacijo s strani staršev in tako spodbuja njihovo vključevanje in podporo otrokom.

Spremembe in razvoj, ki so imele cilj čim širše dostopnosti in čim učinkovitejše izobrazbe, so se nadaljevali skozi 90. leta. Povečalo se je število univerz in ustanovljena sta bila Škotski svet za financiranje višjega izobraževanja ter Svet za financiranje nadaljnjega izobraževanja, ki sta bila leta 2005 združena v Škotski svet za financiranje.

Leta 2003 je škotska vlada objavila, da bodo povečali število učiteljev in podpornega osebja v šolah in tako zmanjšali število učencev v razredih. Leta 2002 se razvije koncept integriranih skupnosti šol, ki naj bi se uveljavil v vseh šolah do leta 2007. Pristop nima enotnega modela, večinoma pa povezuje skupine obstoječih šol, ki delujejo kot skupnost. Integracija storitev je ključna lastnost tega pristopa. Leta 2003 je vlada predlagala

zakonodajo, ki daje ministrom širša pooblastila kadar lokalne izobraževalne avtoritete ne izvedejo izboljšav, ki so jih predlagali šolski inšpektorji.

Pomembna prelomnica je reforma in poenostavitev kurikula. Namen je uvedba večje fleksibilnosti, izboljšati samozavest in uspehe učencev, uvedba manj formalnih učnih metod in omogočanje zgodnje strokovne intervencije. Novembra 2004 je skupina za reformo kurikula objavila dokument "A curriculum for excellence", ki oriše namene in principe izobraževanja med leti 2003 in 2018 na Škotskem. Spreminja se tudi sistem ocenjevanja. Predlog škotskih ministrov je politika ocenjevanja, testiranja in poročanja, ki postavlja učence trdno v center postopka ter poudarja, da je ocenjevanje del učenja in poučevanja (po Eurydice, 2009/2010, str. 20-22).

4.2. TEMELJNA NAČELA IN ZAKONODAJA

Načela, ki so podlaga škotskemu izobraževalnemu sistemu, niso podana v zakonih. Delno so odsev vladne politike in delno konsenzualni pogled, podani v številnih poročilih in svetovalnih dokumentih. Zakonodaja se večinoma nanaša le na vodenje in organizacijo sistema.

Izobraževanje je na Škotskem vedno uživalo visok status in osnovna načela, ki so že dolgo v veljavi. Osnova je brezplačno in obvezno izobraževanje za vse državljane med 5. in 16. letom. Prav tako široko je zastavljen kurikulum, da bi lahko mladi preživeli in napredovali v različnih poklicih. Izobraževanje mora tudi ustrezati individualnim potrebam posameznikov ter stremeti k razvoju njihovega polnega potenciala (po Eurydice, 2009/2010, str. 22- 35).

Nadaljnje načelo je, da morajo obstajati možnosti za prostovoljno nadaljevanje izobraževanja s finančno podporo, kjer je to potrebno.

Osnovno zakonsko ogrodje je sestavljeno iz vrste aktov o izobraževanju na Škotskem (Education Scotland Acts), ki so akti parlamenta Združenega kraljestva, a se nanašajo specifično na Škotsko. Z redkimi izjemami akti glede Anglije in Walesa nimajo veljave. Akti o izobraževanju na Škotskem so razširjeni z regulativi, ki imajo zakonsko veljavo. Kadar ni specifično določeno, se šteje, da obstoječi akti, ki se nanašajo na izobraževanje, veljajo. Nekatere zelo pomembne določbe glede izobraževanja so tudi v aktih, ki se v osnovi ne nanašajo na izobraževanje.

Po razdelitvi pristojnosti se nova zakonodaja glede izobraževanja sprejema v škotskem parlamentu.

4.3. ORGANIZACIJA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA NA ŠKOTSLEM TER ADMINISTRACIJE IZOBRAŽEVANJA

Na Škotskem poznajo predšolsko vzgojo, primarno in sekundarno šolo. Po končani sekundarni šoli (nimajo enotnega imena) gredo učenci lahko na nadaljnje poklicno izobraževanje (college) ali na univerzo.

4.3.1. ADMINISTRATIVNA KONTROLA IN OBSEG JAVNO FINANCIRANEGA IZOBRAŽEVANJA

Prvi minister za Škotsko je odgovoren za splošen nadzor in razvoj izobraževalnega sistema. Vsakodnevna odgovornost za izobraževanje je delegirana ministru za izobraževanje in mlade ter ministru za podjetništvo in vseživljenjsko učenje. Ministroma odgovarja izvršni oddelek za škotsko izobraževanje (SEED) in izvršni oddelek za podjetništvo, transport in vseživljenjsko učenje. Ministroma svetuje HMIE, nacionalne organizacije, ki se ukvarjajo z razvojem kurikula ter ocenjevanjem in kvalifikacijami (Scottish qualifications authority) (po Eurydice, 2009/2012, str. 20-46)

Sredstva za javno šolstvo so v pristojnosti 32 unitarnih svetov, ki se imenujejo Škotske lokalne avtoritete. Zakon o standardih v škotskih šolah in drugi akti zahtevajo od lokalnih avtoritet, da stremijo k izboljševanju kakovosti izobraževanja v šolah, nad katerimi imajo pristojnost. Ministru za izobraževanje in mlade nalaga dolžnost, da išče poti za zagotavljanje izboljšav v kakovosti v izobraževanju na nacionalnem nivoju.

Zakon o standardih v škotskih šolah predstavlja ogrodje za izboljšave v učinkovitosti šol ter določa pet nacionalnih prioritet v izobraževanju:

- uspešnost in dosežki,
- ogrodje za učenje,
- vključenost in enakopravnost,
- državljanske vrednote,
- učenje za življenje.

V okviru tega ogrodja morajo lokalne avtoritete objaviti letne načrte, ki prikazujejo cilje izboljšav šol v njihovi pristojnosti. Šole same so zavezane k objavi letnih razvojnih načrtov, ki jemljejo v obzir načrte, zastavljene s strani lokalnih avtoritet. Lokalne avtoritete in šole morajo objavljati letna poročila o napredku.

4.3.2. SPLOŠNA ADMINISTRACIJA

Škotska izvršilna oblast ima pomembno vlogo pri administraciji izobraževalnega sistema, kljub temu pa so številna pooblastila devalvirana lokalnim izobraževalnim avtoritetam in v nekaterih primerih šolam samim. Pri nadaljnjem in višjem izobraževanju so institucije same odgovorne za lastno administracijo, četudi pri obeh igra pomembno vlogo narodni svet za financiranje, ki določa sredstva in zagotavlja kakovost (po Eurydice, 2009/2012, str. 20-46).

Minister za izobraževanje in mladino ter minister za podjetništvo, transport in vseživljenjsko učenje sta neposredno odgovorna parlamentu za splošni nadzor in razvoj izobraževalnega sistema na Škotskem ter za zakonodajo, ki se nanaša na izobraževanje. Izobraževalna politika se razvija skladno s politiko vlade, izvajata pa jo SEED in SEETLLD.

SEED je razdeljena na 3 glavne skupine:

- šolstvo,
- otroci in mladina,
- turizem, kultura in šport,
- inšpektorat za ponudnike socialnih storitev.

Vsaka skupina je razdeljena na divizije, veje in skupine, ki opravljajo posamezne zadeve.

Naloga SEED je promocija kakovostnih izobraževalnih storitev ter izvaja vladno izobraževalno politiko v sodelovanju z lokalnimi avtoritetami, ki so odgovorne za izobraževalne storitve v svojih skupnostih. SEED daje navodila glede vsebine izobraževanja ter ključnih elementov ter poskuša uravnovesiti ponudbo in povpraševanje po učiteljih.

SEED koordinira aktivnosti izobraževalnih avtoritet ter drugih zainteresiranih strank ter izdaja vodila glede kurikula in učnih metod. Večji izdatki za šolstvo so pristojnost izobraževalnih avtoritet. Prav tako ima pristojnost nad HMIE.

Divizija za informacije, analizo in komunikacije (IAC) je odgovorna za informacije in dokaze, na podlagi katerih se lahko oblikujejo politike glede izobraževanja. Prav tako izkorišča multidisciplinarne pristope z uporabo znanstvenega managementa, informacijskih sistemov in statistik. Vodi raziskovalni program ter izvaja ekonomske analize za SEED. Večina raziskav se nanaša na identifikacijo prioritet v šolstvu.

Manjši del raziskovalnega proračuna je rezerviran za financiranje idej iz raziskovalne skupnosti. To omogoča podporo širšemu spektru raziskav.

Regionalna administracija šolstva na Škotskem ne obstaja.

32 lokalnih avtoritet na Škotskem ima neposredno odgovornost za šolstvo, zaposlovanje učiteljev, sredstva in financiranje večine izobraževalnih storitev ter implementacijo vladnih politik glede izobraževanja.

Lokalne avtoritete imajo s statutom določeno dolžnost, da nudijo ustrezno in učinkovito šolsko izobraževanje. Dolžne so poskrbeti za učence, ki so izključeni ali ne morejo obiskovati šole. Dolžne so poskrbeti za ustrezne prostore za rekreativne in športne aktivnosti. Odgovorne so za gradnjo stavb, zaposlovanje učiteljev ter šolskega osebja ter preskrbo z izobraževalnim in ostalim šolskim inventarjem. Odgovorne so za kurikul, ki se poučuje v skladu z nacionalnimi smernicami.

Svet v vsaki lokalni avtoriteti deluje skozi komitejsko strukturo, ki vključuje komite za izobraževalne zadeve. Komiteji za izobraževalne zadeve so navadno sestavljeni iz lokalnih svetnikov, a morajo imeti predstavnike lokalnih cerkva. Izvršne funkcije v vsaki lokalni izobraževalni avtoriteti so v rokah uradnika, neposredno odgovornega glavnemu uradniku. Navadno ima ta uradnik naziv vodje izobraževanja.

Vsaka šola mora imeti ravnatelja. V šolah z manj kot 200 učenci ravnatelj navadno tudi poučuje razred. Večje šole imajo enega ali več pomočnikov ravnatelja, glede na število

učencev. Poleg njih obstajajo še višji učitelji, ki imajo poleg poučevanja odgovornost za enega ali več vidikov splošnega dela šole.

Vse primarne in sekundarne šole imajo pravico ustanovitve sveta šole (school board). Svet šole je uradni posvetovalni organ za predstavitev mnenj staršev ter daje staršem možnost vpliva preko izvoljenih predstavnikov. Svet šole sestavljajo starši, učitelji ter predstavniki lokalne avtoritete, večina članov pa morajo biti starši.

Svet šole ima široka pooblastila glede dostopa do informacij šole ali drugih šol na področju izobraževalne avtoritete. Te pravice vključujejo pravico do pridobivanja in komentiranja detajlnih informacij o financiranju šole.

Organizacija sekundarnih šol je nekoliko bolj kompleksna. Vodstveno telo šole se imenuje povišano osebje (senior promoted staff). Sestavljajo ga ravnatelj, ki ne poučuje ter ima zgolj administrativno, vodstveno in reprezentativno vlogo in več podravnateljev, ki včasih poleg administrativnih nalog tudi poučujejo. Srednji management sestavljajo vodje predmetnih oddelkov ter posebej izobraženo svetovalno osebje, ki se deli na pastoralno in predmetno.

4.3.3. INTERNA IN EKSTERNA KONZULTACIJA

Na nacionalni stopnji poteka redna konzultacija med SEED/SEETLLD ter številnimi organi, nekateri izmed njih so bili ustanovljeni z namenom svetovanja vladi o določenih vidikih izobraževanja. Drugi predstavljajo skupine, aktivno vpletene v izobraževalni sistem.

Na lokalni stopnji se konzultacija odvija med šolami, fakultetami in drugimi izobraževalnimi institucijami. Leta 2002 je vlada ustanovila Škotsko izvršno skupnost za učenje in razvoj, ki zajema SEED, SEETLLD ter HMIE.

Obstajajo številne agencije za razvoj izobraževanja, s katerimi se konzultirajo glede kurikula, učenja in poučevanja ter ocenjevanja na nacionalni stopnji. Člani teh agencij prihajajo iz različnih izobraževalnih ustanov ter ustanov, ki se ne ukvarjajo z izobraževanjem (po Eurydice, 2009/2010, str. 48-53).

V šolskem sektorju potekajo številne konzultacije med SEED in dvema združenjema, ki predstavljata ravnatelje na primarni in sekundarni stopnji. Šola je institucija – subsistem v družbi, ki je zelo odvisna od zunanjega okolja, hkrati pa lahko tudi sama vpliva nanj. Ker je šola odprt sistem, je zanj značilno, da je izmenjava z okoljem, za njen obstoj, ključna. Zunanje okolje predstavlja vse sisteme, ki imajo vpliva na šolo in dogajanje v njej.

Participacija staršev: Med starši in osebjem potekajo redne konzultacije glede napredka otrok. Poleg formalnih šolskih svetov imajo mnoge šole tudi aktivno združenje staršev in učiteljev, v katerih starši delajo in podpirajo šolo.

Konzultacija in participacija industrije v izobraževanju: Vladna strategija Determined to succeed zavezuje lokalne izobraževalne avtoritete, da vzpostavijo in razvijajo partnerstva med izobraževalnimi ustanovami ter podjetji, kar naj bi učencem prineslo širše

izobraževalne izkušnje glede praktične aplikacije znanja, ki ga pridobivajo v šolah na vseh stopnjah. Povezave učiteljev s podjetji prinašajo precejšnje koristi učencem, delodajalcem, učiteljem ter širši skupnosti. Učencem pomagajo pri prehodu iz šolanja v delo, širijo jim obzorja ter nudijo praktične primere uporabe izobrazbe, ki so je deležni.

Podjetja pridobijo kontakte s potencialnimi uslužbenci in strankami, obveščajo jih o trenutnih izobraževalnih praksah ter jim nudijo možnost, da vplivajo na predmetnik. Program izobraževalno- poslovnih povezav vzpodbuja vključevanje učiteljev v podjetja in uslužbencev podjetij v šole za določeno obdobje.

Lokalne avtoritete so že pred Aktom o standardih razvijale sisteme samoocenjevanja, a so bili ti sistemi različni. Kot del procesa inšpiciranja lokalnih avtoritet je HMIE razvil set indikatorjev kakovosti, predstavljen v publikaciji Management kakovosti na Škotskem (Quality management in Scotland), ki naj ga lokalne avtoritete uporabljajo za samoocenjevanje. Velik poudarek je na najboljši vrednosti (po Eurydice, 2009/2010, str. 48-53).

4.4. EVALVACIJA ŠKOTSKIH IZOBRAŽEVALNIH USTANOV IN ŠKOTSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA

Opis evalvacije škotskih izobraževalnih ustanov ter škotskega izobraževalnega sistema (po Eurydice, 2009/2010, str. 179-184).

Na Škotskem poznajo tri tipe evalvacije dela šol:

- interna šolska samoevalvacija,
- evalvacija s strani lokalne izobraževalne avtoritete,
- inšpekcije s strani HMIE.

4.4.1. EVALVACIJA NA STOPNJI LOKALNE IZOBRAŽEVALNE AVTORITETE

Akt o standardih na Škotskem zavezuje lokalne avtoritete, da poskušajo zagotoviti napredek v kakovosti šol, za katere so pristojne. V aktu je vključeno ogrodje za vzpostavitev nacionalnih prioritet v izobraževanju ter sistem za načrtovanje v lokalni avtoriteti in šoli, ki naj zagotovi, da so nacionalni in lokalni cilji doseženi. Akt daje HMIE pristojnost, da inšpicira izobraževalne aktivnosti lokalne avtoritete vsakih pet let in nalaga lokalnim avtoritetam, da poročajo o napredku pri doseganju zastavljenih ciljev.

4.4.2. INTERNA EVALVACIJA

Na institucionalni stopnji so šole odgovorne za spremljanje in ocenjevanje svoje učinkovitosti in napredka. Pripraviti morajo letno poročilo o samoocenjevanju svojega dela ter razvojni načrt, ki prikaže rezultate notranje revizije ter načrte in cilje za prihodnost. Za samoocenjevanje se uporablja publikacija "*How good is our school?*".

Primarne šole morajo tako kot ostale izobraževalne ustanove izdati letno poročilo o razvojnih načrtih, ki oriše splošne cilje, poda rezultate interne revizije ter predstavi cilje

izboljšav. Cilj je, da se s postavitvijo skupnih ciljev in rokov doseže konsenz osebja glede smeri napredka. Proces se odvija na sestankih osebja pod vodstvom ravnatelja, čigar vloga je motivacija ter vključevanje osebja v proces. Šole se prav tako spodbuja, da razvijejo načine spremljanja ter ocenjevanja napredka pri izvajanju načrtov. V pomoč jim je na voljo nacionalna publikacija "How good is our school".

Sekundarne šole morajo tako kot ostale izobraževalne ustanove izdati letno poročilo o razvojnih načrtih, ki oriše splošne cilje, poda rezultate interne revizije ter predstavi cilje izboljšav. Proces vključuje vse osebje, zato je potrebno precej konzultacij, preden se ustvari načrt razvoja. Pri tem se uporablja publikacija "How good is our school" kot orodje, ki pomaga šolam opraviti interno revizijo ter evalvacijo napredka pri implementaciji svojih načrtov.

Spremljanje napredka pri izvajanju načrta na sekundarnih šolah zahteva širok nabor tehnik. Trenutno se pretežno uporabljajo naslednje: ocenjevalni timi, vprašalniki, intervjuji, timsko poučevanje, opazovanje dela v razredu, sistematično načrtovanje, spremljanje učencev, ko opravljajo naloge pri določenih predmetih, diskusijske skupine ter observacija s strani eksternih agencij.

4.4.3. ZUNANJA EVALVACIJA

Zunanjo evalvacijo opravlja HMIE.

Evalvacija na nacionalni stopnji v šolah ter lokalnih avtoritetah je v pristojnosti HMIE, ki je razvila set indikatorjev kakovosti, ki jih uporablja pri svojem delu ter jih je objavila.

4.5. HMIE

HMIE je že 160 let integralni del škotskega izobraževalnega sistema. Izvršna agencija je postala aprila leta 2001, in sicer kot odraz povečanega pomena neodvisne, temeljite evaluacije škotskega izobraževalnega sistema, kar predstavlja zadnjo v vrsti evolutivnih sprememb, odkar je bil leta 1840 postavljen prvi inšpektor za šolstvo njenega veličanstva. Poudarek je skozi leta ostal na odnosu med inšpekcijo in napredkom, s posebnim poudarkom na odnosu med inšpekcijo in samoocenjevanjem, ki je gonilna sila pri dvigovanju izobraževalnih standardov v sodelovanju s šolami, vladnimi službami in univerzami.

HMIE je odgovoren za ocenjevanje kakovosti predšolske vzgoje, vseh šol, strokovnega izobraževanja učiteljev, izobraževanja v lokalnih skupnostih, univerzah itd. Prav tako objavlja poročila za laično in strokovno javnost, glede dela uradov, ki se ukvarjajo z otroki in varstvom otrok. Zbrani podatki in dokazi kvalificirajo HMIE za dajanje nasvetov in podpore pri razvoju izobraževalnih politik.

Vsa poročila so objavljena na spletu, kar omogoča staršem ali skrbnikom enostaven dostop do podatkov glede šole, ki jo obiskuje ali jo bo obiskoval njihov otrok. Eden izmed ključnih ciljev je identifikacija in objava primerov dobre prakse in nudenje podpore za

izboljšave vsem izobraževalnim in drugim ustanovam, ki se ukvarjajo z otroki in mladino. Dobre prakse so redno objavljene na spletu.

Podatki in opravljene analize zagotavljajo temeljito poznavanje izobraževalnega sistema. Zbrane zaključke HMIE posreduje vladi, relevantnim oddelkom vlade ter ključnim nacionalnim telesom, kar pripomore k identifikaciji trenutnih in razvijajočih se izobraževalnih problemov ter oriše delovanje in učinkovitost sistema kot celote. Inšpektorji poročila redno objavljajo. Obstajajo različni tipi poročil, ocenjevanje kakovosti določenega vidika šole, ocenjevanje kakovosti celotne šole itd. Vsaka tri leta se objavi nacionalno poročilo o standardih in kakovosti v šolstvu.

Ključni cilj je promocija in prispevek k vzdržnim izboljšavam v standardih, kakovosti in dosežkih za vse učence v škotskem izobraževalnem sistemu.

Skupaj s partnerji poskušajo zagotoviti, da

- otroci, mladi in odrasli postanejo uspešni učenci, samozavestni posamezniki, aktivni občani in uspešno prispevajo na delovnem mestu in v skupnosti,
- izobraževalne organizacije in druge organizacije, ki se ukvarjajo z mladimi, poskrbijo, da so otroci in mladi na Škotskem varni, preskrbljeni, zdravi, aktivni, vključeni, spoštovani in odgovorni.

HMIE ima status izvršne agencije škotskih ministrov. Deluje neodvisno in nepristransko, pri čemer je za standarde svojega dela neposredno odgovorna škotskim ministrom. Takšen status zagotavlja neodvisnost inšpekcij, nadzorov in poročil v kontekstu strateških ciljev, ki jih postavijo ministri za izobraževalni sistem v določenem obdobju.

Ključne vrednote so iskrenost, integriteta, objektivnost in neodvisnost. Cilj je te vrednote spraviti v prakso skozi aktivnosti, ki so neodvisne, poštene, transparentne in usmerjene k uporabniku.

Za doseganje ključnega cilja se, pogosto v sodelovanju s partnerji, trudi uresničevati naslednje dejavnosti:

- Vedno postavlja potrebe in željene rezultate učencev na prvo mesto ter vestno poroča njim, njihovim družinam, vladi in ljudem glede kakovosti izobraževanja, oskrbe in podpore, ki so je deležni.
- Nudi neodvisno, temeljito, avtoritativno, relevantno ocenjevanje, nasvete in poročila, osnovana na lastnem znanju o izkušnjah in dosežkih učencev in o sredstvih, ki so jih deležni.
- Promovira dobre prakse in nudi uravnotežene izzive in podporo ustanovam in organizacijam, ki jih ocenjuje ali preveri proporcionalno njihovim potrebam.
- Sodeluje z ustanovami, z uradi, s servisi, s partnerskimi in z drugimi organizacijami pri rasti njihovega potenciala za izboljšave in nudi ustrezno podporo.
- Nudi jasne, avtoritativne in strokovne nasvete vladi in drugim državnim organom, ki temeljijo na kakovostni analizi dokazov, zbranih med inšpekcijami.

- Konstantno povečuje sposobnost HMIE za ocenjevanje sredstev za doseganje širših potreb otrok in mladine s širjenjem baze znanja in z izobraževanjem osebja.

4.5.1. STRUKTURA HMIE

Škotski parlament in ministri so zavezani dvigovanju standardov in izboljševanju kvalitete izobraževanja na Škotskem. Prvi inšpektor za šolstvo njegovega veličanstva (The first HM Inspector of Schools) je bil postavljen leta 1840. Od tedaj so inšpektorji pomembno pripomogli k razvoju škotskega šolstva. Pomembna prelomnica v razvoju je bila uvrstitev med izvršne agencije (Executive Agency of the Scottish Ministers) 1. aprila 2001, s čimer je pridobila ugodnejše pogoje za izvajanje svojega poslanstva.

Temeljna aktivnost HMIE je uvajanje vzdržnih izboljšav v standardih, kakovosti in dosežkih vsem učencem v škotskem izobraževalnem sistemu skozi neodvisno evaluacijo. Temeljite, neodvisne inšpekcije in nadzor šol, drugih izobraževalnih institucij in izobraževalnih funkcij lokalnih skupnosti zagotavljajo nenehno dvigovanje kakovosti.

Inšpekcije in evaluacije nudijo staršem, šolam, univerzam in škotskim ministrom informacije o standardih in kakovosti v izobraževanju. Poročila definirajo ključne prednosti, pokažejo področja, kjer so izboljšave potrebne in nudijo predloge, podatke in informacije, zbrane v ustanovah z najboljšo prakso. Podatki, pridobljeni pri inšpekcijah in nadzoru, pomembno sooblikujejo izobraževalno politiko in prakso.

Škotski ministri so za delo in standarde dela HMIE odgovorni parlamentu. Vodja inšpektorata ima dostop do škotskih ministrov in jim odgovarja za delo in uspešnost inšpektorata.

4.5.2. INŠPEKCIJA ŠOL

HMIE vsako leto izvede inšpekcije in izda poročila glede kakovosti izobraževanja v predšolskih, šolskih in drugih izobraževalnih ustanovah ter na univerzah. Prav tako izvaja inšpekcije lokalnih skupnosti glede njihovih izobraževalnih funkcij in sodeluje pri inšpekcijah javnih organizacij in ustanov, ki opravljajo storitve za otroke in mladino. Principi inšpekcij in pregledov:

- Inšpekcije in pregledi so neodvisni, temeljiti, transparentni in pošteni. Osredotočene so na to, v kolikšni meri so potrebe in pravice učencev zadovoljene.
- Inšpekcije in pregledi gradijo na samoocenjevanju ustanove.
- Inšpektorji zbirajo podatke iz prve roke glede izobraževanja in njegovih izidov.
- Inšpektorji promovirajo enakost in pozitivne odnose do kulturne in družbene raznolikosti v vseh ustanovah, kjer delujejo.
- Inšpektorji posebej podpirajo izboljšave in možne inovacije.
- Vse inšpekcije uporabljajo vprašalnike in osebne sestanke, da zberejo poglede učencev, staršev in osebja.
- Poročila inšpekcij so pregledna in dosegajo pričakovanja staršev in drugih, na katere so naslovljena.

Inšpekcije informirajo javnost glede kakovosti izobrazbe, promovirajo izboljšave in uspešne inovacije in prispevajo k ukrepom vlade za izboljšanje javnih storitev. HMIE inšpekcijski tim vedno vključuje člana, ki se poklicno ne ukvarja z izobraževanjem, ki zagotavlja, da so pogledi in vidiki uporabnikov v celoti vzeti v obzir. Laični član se ne ukvarja z ocenjevanjem strokovnih vidikov, njegove naloge so področja odnosov s starši in z delodajalci, kako je biti učenec in podobno.

Tim vključuje tudi vsaj enega aktivnega učitelja, ravnatelja, ki pomaga pri ocenjevanju in inšpekciji strokovnih zadev. Inšpekcije se osredotočajo na uspeh šole pri dvigovanju uspehov ter promociji izobraževalne vključenosti, hkrati pa ocenjujejo njihovo sposobnost za samoocenjevanje ter zagotavljanje kontinuiranega napredka.

Inšpekcije vključujejo tudi nadaljnje revizije napredka. Obseg nadaljnjih revizij je odvisen od stopnje sposobnosti šole za izboljšanje ter njene učinkovitosti. Inšpektorji večino časa nadzirajo ter nudijo podporo šolam, ki imajo največ težav. V nekaterih primerih za spremljanje ter poročanje o napredku, glede v inšpekciji, identificiranih razvojnih potreb, zadolžijo lokalne izobraževalne avtoritete. V nekaterih primerih ponovno obišejo šole, da podrobno preučijo ter razširijo dobre prakse. Vse inšpekcije vključujejo anketo o mnenjih osebja, staršev in učencev glede šole, te ankete so shranjene ter javno dostopne.

4.5.3. INŠPEKCIJE IZOBRAŽEVALNIH AVTORITET

Vseh 32 lokalnih izobraževalnih avtoritet mora biti inšpiciranih v petletnih ciklih ter naknadno revidiranih po dveh letih. Pri inšpekcijah se uporablja set indikatorjev, objavljen v dokumentu "Quality management in education".

5 PRIMERJALNA ANALIZA SLOVENSKEGA IN ŠKOTSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA

Na Škotskem ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti (UZK) pomeni izboljševati delo šole na izbranih področjih, predvsem pri učenju in poučevanju ter učnih dosežkih. Poudarek je na samoevalvaciji. Vsi sodelujoči imajo pri tem svojo funkcijo. Šola pripravi interno evalvacijo (samoevalvacijo) za starše, lokalne oblasti in HMIE na podlagi primerljivih podatkov podobnih šol (tudi eksternih preverjanj). Lokalne oblasti z uporabo HGIOS preverjajo samoevalvacijo šol. Kako dobra je naša šola – pot k odličnosti (How good is our school? – HGIOS) (1996; 2002; 2007) pa je izhodišče vseh procesov s področja ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti na vseh ravneh šolskega sistema: je temelj evalvacijskih procesov v škotskih šolah, zagotavlja okvir (strategijo), ki povezuje samoevalvacijo šole z izboljšavami ter zunanjo evalvacijo. Namenjena je pomoči ravnateljem in učiteljem v procesu samoevalvacije, prav tako pa pomaga in zavezuje lokalne in nacionalne institucije v šolstvu k izpolnjevanju nalog na področju kakovosti (po Gaber et.al., 2011, str. 121).

Šolstvo v Sloveniji mehanizma vzpostavljanja in ugotavljanja kakovosti ne vzpostavlja od začetka, vendar se je do danes že močno razvila ideja o strukturiranem zagotavljanju kakovosti v celotnem izobraževalnem sistemu. Področje ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v Sloveniji pa je ob tem, ko nastopa kot zbir večjega števila konceptualizacij in praks, tudi posebej omenjeno in poudarjeno v različnih nacionalnih dokumentih: Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995), Strategiji vseživljenjskega učenja v Sloveniji (2007), Strategiji razvoja Slovenije (2005), Nacionalnem programu reform za doseganje ciljev Lizbonske strategije in Operativnem programu razvoja človeških virov za obdobje 2000–2013 (po Gaber et.al., 2011, str. 38).

Tabela 1 prikazuje opis temeljnih značilnosti slovenskega in škotskega šolskega sistema. S pomočjo strnjene opisa sem želel poenostaviti in pregledno predstaviti temeljna načela in osnovno zakonodajo obeh sistemov, organizacijo izobraževalnega sistema ter organizacijo administracije izobraževanja. Uporabil sem metodo pregleda dosedanjih poglavji in jih strnil v zaključeno celoto.

Tabela 1: Primerjalna tabela šolskih sistemov

		Slovenija	Škotska
	Temeljna načela in osnovna zakonodaja	Načela zapisana v ustavi. Skupne administrativne in finančne zadeve: ZOFVI Specifične in individualne zahteve v ločenih zakonih (ZPIMVI, ZSoll, ZŠolPre)	Načela niso podana v zakonih. Zakonodaja sestavljena iz vrste aktov o izobraževanju na Škotskem (Education Scotland Acts).
	Organizacija izobraževalnega sistema	Predšolska vzgoja, osnovna šola, srednja šola: gimnazije ali poklicne srednje šole, univerze.	Predšolska vzgoja, primarna in sekundarna šola, poklicna šola (college), univerze.
Organizacija administracije izobraževanja	Splošna administracija	Izobraževalno politiko določata parlament in vlada. Na <u>lokalnem</u> (v pristojnosti občin) in <u>nacionalnem nivoju</u> (v pristojnosti Ministrstva za šolstvo in šport ter Ministrstva za višje šolstvo, znanost in tehnologijo)	Prvi minister za Škotsko je odgovoren za splošen nadzor in razvoj izobraževalnega sistema. Na lokalni ravni ima 32 lokalnih avtoritet neposredno odgovornost za šolstvo, zaposlovanje učiteljev.
	Interna in eksterna konzultacija	Na osnovnošolski in srednješolski ravni je interna konzultacija med osebjem nenehna. Načelo interdisciplinarnega sodelovanja vseh udeležencev v procesu (staršev s šolo, učencev, učiteljev, psihologov, pedagogov, logopedov).	Interna konzultacija na nacionalni stopnji: SEED/SEETLLD ter številnimi organi. Na lokalni stopnji se konzultacija odvija med šolami, fakultetami in drugimi izobraževalnimi institucijami. Eksterna konzultacija: z akterji iz zunanjega okolja in nacionalnimi agencijami.

	<p>Zunanja in notranja evalvacija</p>	<p>Zunanja izobraževalna evalvacija šol: Vodijo ga različna ekspertna telesa. Strokovno, tehnično in administrativno proces podpira Državni izpitni center, osrednja ustanova za zunanje preverjanje znanja v Sloveniji. Tudi Inšpektorat Republike Slovenije za šolstvo in šport. Ureja ga Zakon o šolski inšpekciji. Notranja evalvacija-redna dejavnost šole. Oddelčni učiteljski zbori, strokovni aktivni in učiteljski zbor šole ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja analizirajo dosežke učencev pri posameznih predmetih. Analizo uspeha obravnavajo učenci oddelka skupaj z razrednikom. Predstavi se jo tudi staršem na roditeljskih sestankih. Evalvacijo vzgojno izobraževalnega sistema ureja Svet za evalvacijo.</p>	<p>Trije tipi evalvacije:</p> <p>Interna šolska samoevalvacija: šole pripravijo letno poročilo o samoocenjevanju svojega dela ter razvojni načrt, ki prikaže rezultate notranje revizije ter načrte in cilje za prihodnost. Za samoocenjevanje se uporablja publikacija "<i>How good is our school?</i>".</p> <p>Evalvacija s strani lokalne izobraževalne avtoritete: Ureja jo Akt o standardih na Škotskem, ki daje HMIE pristojnost, da inšpicira izobraževalne aktivnosti lokalne avtoritete vsakih pet let in nalaga lokalnim avtoritetam, da poročajo o napredku pri doseganju zastavljenih ciljev.</p> <p>Inšpekcije s strani HMIE: opravlja zunanjo in nacionalno evalvacijo.</p>
--	---------------------------------------	---	---

Vir: lasten

Temeljna načela izobraževanja v Sloveniji so zapisana v Ustavi Republike Slovenije, ki zagotavlja svobodno izbiro glede izobraževanja. Osnovno izobraževanje je obvezno, vključuje 9 let šolanja. Ustava (57. člen) regulira osnovne pravice na področju izobraževanja, v njej je določeno, da je izobraževanje brezplačno, da je obvezno izobraževanje odgovornost države ter ga financira država. Odgovornost države je tudi, da nudi državljanom možnost pridobitve ustrezne izobrazbe. Skupne administrativne in finančne zadeve so zajete v Zakonu o financiranju in organizaciji v izobraževanju (ZOFVI). Specifične in individualne zahteve so zajete v ločenih zakonih (ZPIMVI, ZSoll, ZŠolPre). Na Škotskem načela izobraževanja niso podana v zakonih, temveč so delno odsev vladne politike in delno konsenzualni pogledi, podani v številnih poročilih in svetovalnih dokumentih. Zakonodaja se večinoma nanaša le na vodenje in organizacijo sistema. Škotska sledi načelu brezplačnega in obveznega izobraževanja za vse državljane med 5. in 16. letom. Obstajati morajo možnosti za prostovoljno nadaljevanje izobraževanja s finančno podporo, kjer je to potrebno.

V Sloveniji imamo možnost vključitev dojenčkov v jasli (posebni oddelek v vrtcu) ter otrok od enega leta dalje v različne starostne skupine vrtca, vse do šestega leta starosti, ko gredo v osnovno šolo. Osnovna šola traja devet let in se zaključi z eksternim preverjanjem. Po končanem osnovnošolskem izobraževanju gredo lahko otroci na gimnazije ali poklicne srednje šole. Gimnazijsko izobraževanje se zaključi po splošni maturi, poklicno pa po opravljeni poklicni maturi. Nadalje obstaja možnost univerzitetnega izobraževanja. Na Škotskem poznajo predšolsko vzgojo, primarno in sekundarno šolo. Po končani sekundarni šoli (nimajo enotnega imena) gredo učenci lahko na nadaljnje poklicno izobraževanje (college) ali na univerzo.

Izobraževalno politiko v Sloveniji določata parlament in vlada, izvajana pa je preko različnih oblik izobraževalne zakonodaje, razvojnih dokumentov, strateških dokumentov in preko zakonodaje o državnem proračunu. Splošna administracija izobraževalnega sistema na nacionalnem nivoju je v pristojnosti Ministrstva za šolstvo in šport ter Ministrstva za višje šolstvo, znanost in tehnologijo. Ministrstvi sodelujeta glede finančnih in proračunskih zadev z Ministrstvom za finance ter z Ministrstvom za delo, socialne zadeve in družino glede poklicnih profilov v poklicnem izobraževanju, prav tako pa z ostalimi ministrstvi, kadar je to potrebno. Občine delujejo kot ustanovitelji javnih vrtcev, glasbenih in osnovnih šol. Tem institucijam nudijo večino ali del sredstev, potrebnih za njihovo delovanje, torej izvajanje programa in delno sredstva za imetje in vzdrževanje. Ostalo krije država, plače zaposlenih, materialne stroške in sredstva. Občine so vključene v vodenje šol in vrtcev, ki jih delno financirajo. Sredstva v ta namen so lahko zbrana z lokalnimi davki ali dobljena s strani vlade. Občine imajo vlogo pri vodenju osnovnih šol, spoštovati morajo nacionalno zakonodajo in standarde, določene v zakonih. Prvi minister za Škotsko je odgovoren za splošen nadzor in razvoj izobraževalnega sistema. Minister za izobraževanje in mladino ter minister za podjetništvo, transport in vseživljenjsko učenje sta neposredno odgovorna parlamentu za splošni nadzor in razvoj izobraževalnega sistema na Škotskem ter za zakonodajo, ki se nanaša na izobraževanje. Izobraževalna politika se razvija skladno s politiko vlade, izvajata pa jo SEED in SEETLLD. 32 lokalnih avtoritet na Škotskem ima

neposredno odgovornost za šolstvo, zaposlovanje učiteljev, sredstva in financiranje večine izobraževalnih storitev ter implementacijo vladnih politik glede izobraževanja.

V Sloveniji je interna konzultacija, med osebjem na osnovnošolski in srednješolski stopnji, nenehna. Osebe sodeluje v formalnih strokovnih delovnih telesih, določenih z zakonom, pri projektih, učiteljskih konferencah, študijskih skupinah, pri timskem delu in pripravah na poučevanje. Konzultacijo spodbujajo razvojne in svetovalne agencije. Interdisciplinarno sodelovanje vseh udeleženi v procesu vzgoje in izobraževanja je ključno, saj lahko samo skupina različnih ljudi (svetovalna služba, psihologi, logopedi, soc. delavci, učitelji, učenci...) uspešneje pripomore k uresničevanju skupnega cilja. V primeru, ko se soočajo s težavo, ki je ne morejo ali ne znajo rešiti v okviru ožjega sodelovanja z udeleženi, pa se povabi zunanje sodelavce. Zakon o osnovnih šolah določa, da mora letni načrt dela šole določiti oblike konzultacij s starši. Na Škotskem na nacionalni stopnji poteka redna konzultacija med SEED/SEETLLD ter številnimi organi, nekateri izmed njih so bili ustanovljeni z namenom svetovanja vladi o določenih vidikih izobraževanja. Drugi predstavljajo skupine, aktivno vpletene v izobraževalni sistem. Poznajo tudi konzultacijo na nivoju izobraževalne administracije, ki se odvija na lokalni stopnji med šolami, fakultetami in drugimi izobraževalnimi institucijami. Eksterna konzultacija se odvija z akterji iz zunanjega okolja in nacionalnimi agencijami.

Zunanja izobraževalna evalvacija šol se izvaja kot proces zunanjega preverjanja znanja. Vodijo ga ekspertna telesa: Državna komisija za nacionalne preizkuse znanja v devetletki, Državna izpitna komisija za izvedbo praktičnega dela zaključnega izpita v poklicnem izobraževanju, Državna komisija za poklicno maturo s predmetnimi komisijami in Državna komisija za splošno maturo s predmetnimi komisijami. Strokovno, tehnično in administrativno ga podpira Državni izpitni center, osrednja ustanova za zunanje preverjanje znanja v Sloveniji. Zunanjo administrativno in izobraževalno evalvacijo šol opravlja tudi Inšpektorat Republike Slovenije za šolstvo in šport. Njegovo organiziranost, področja nadzora in pristojnosti ureja Zakon o šolski inšpekciji. Notranja evalvacija je ena od rednih dejavnosti šole. Oddelčni učiteljski zbori, strokovni aktivni in učiteljski zbor šole najmanj ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja analizirajo dosežke učencev pri posameznih predmetih, in sicer za vsak oddelk in učno skupino. Analizo uspeha v posameznem ocenjevalnem obdobju obravnavajo učenci oddelka skupaj z razrednikom. Analizo se predstavi tudi staršem na roditeljskih sestankih. Na Škotskem poznajo tri tipe evalvacije dela šol: Interna šolska samoevalvacija (šole pripravijo letno poročilo o samoocenjevanju svojega dela ter razvojni načrt, ki prikaže rezultate notranje revizije ter načrte in cilje za prihodnost. Za samoocenjevanje se uporablja publikacija "*How good is our school?*"), evalvacija s strani lokalne izobraževalne avtoritete, ki jo ureja Akt o standardih na Škotskem, ki daje HMIE pristojnost, da inšpicira izobraževalne aktivnosti lokalne avtoritete vsakih pet let in nalaga lokalnim avtoritetam, da poročajo o napredku pri doseganju zastavljenih ciljev ter inšpekcije s strani HMIE.

6 »HGIOS« POTOVANJE K ODLIČNOSTI

Škotske šole imajo glede samoevalvacije na voljo orodje "How good is our school?", ki ga uporabljajo v te namene, uporablja pa ga tudi inšpektorat pri eksterni evalvaciji. Opis orodja in njegove značilnosti so predstavljene v štirih knjigah. Načrtovanje odličnosti v četrtem delu gradi na predhodnem gradivu glede načrtovanja izboljšav. Prikaže način, kako lahko šolska skupnost uporabi dimenzije odličnosti iz prvega dela, raziskovanje odličnosti iz drugega dela, skupaj z indikatorji kakovosti iz tretjega dela pri odločanju o tem, k čemu šola stremi in kako bo to dosegla. Poudarek na vplivu in izidih okrepi načelo, da samoevalvacija ni sama sebi namen. Smiselna je le, če vodi do napredka v izobraževanju otrok in mladih ljudi oziroma ohranja najvišji standard, kjer ta že obstaja. Orodje „How good is our school?“ je namenjeno doseganju prav tega (po HGIOS, 2007, str. 2-57). Ta vodič je uporaben za vse, ki učijo, podpirajo ali delajo na izboljšanju učnih izkušenj mladih:

- učitelje, podporno osebje in vzgojitelje v vrtcih,
- vodje skupin na vseh stopnjah znotraj šole ali centra,
- vodje lokalnih skupnosti, uslužbenke v lokalnih skupnostih, ki delajo na teh področjih,
- ljudi, ki delajo v pratenstvu s šolo, kot so starši, sveti staršev, socialni delavci in druge lokalne ustanove in podjetja.

Vse te skupine imajo pomembne, četudi raznolike vloge pri vplivanju na proces napredka (izboljšav).

Načrtovanje odličnosti ponese načrtovanje izboljšav na naslednjo stopnjo. Po tem, ko si šola zastavi vprašanje, kako dobri smo, je pripravljena na naslednja tri vprašanja, kako dobri smo lahko, kako naj to dosežemo in kaj smo dosegli.

Škotske šole imajo pri samoevalvaciji spodbudo tako na ravni lokalne izobraževalne avtoritete, ki morajo predstaviti letni načrt izboljšav in razvoja, kot tudi inšpektorata, ki bedi tako nad šolo kot njeno lokalno oblastjo ter uporablja isti sistem indikatorjev, kot je na voljo šolam samim za opravljanje samoevalvacije. „How good is our school?“ je orodje za celostno samoevalvacijo šole ter zajema vse aktivnosti in vidike šolskega življenja.

Razdeljeno je na pet delov :

- stremljenje k odličnosti: opiše koncept odličnosti, razloži naravo učnega procesa ter pojma uspešnega učenja. Oriše deset dimenzij odličnosti v šolah.
- raziskovanje odličnosti: opiše ključne značilnosti vsake izmed desetih dimenzij, predstavi primere ter ilustracije v različnih oblikah, prikaže primere, v katerih se odlične prakse razlikujejo od slabih, predlaga načine, kako naj šola spremeni dobre prakse v odlične.

- kako dobri smo: predstavi ogrodje kakovosti, sestavljeno iz indikatorjev kakovosti in meril učinkovitosti, ki pomagajo pri odkrivanju trenutnega stanja ter pri razmišljanju o izboljšavah.
- načrtovanje odličnosti: predstavi nasvete, kako lahko šola in partnerji izberejo najustreznejšo dimenzijo, ki jo nameravajo izboljšati, predlaga načine načrtovanja potovanja k odličnosti, predlaga načine preverjanja napredka.
- potovanje k odličnosti: nudi resnične primere odličnih praks v šolah v avdio-video format, predstavi mnenja otrok, mladih, osebja, staršev in partnerjev glede stopnje, ki jo je njihova šola dosegla na poti k odličnosti.

Indikatorji, ki jih to orodje zajema, odražajo razvijajoči se kontekst- znotraj katerega šole delujejo. Osredotočajo se na vpliv šol na izboljševanje izobraževanja in življenja škotskih učencev skozi učenje in njihove uspehe ter dosežke. Indikatorji kakovosti so usmeritve v procesu in ne predstavljajo vnaprej podanih navodil, ki bi zagotavljala uspeh. Pomembna je podpora strokovnjakov, ki nudijo pomoč pri oblikovanju kurikuluma, učenju ter poučevanju.

Ogrodje indikatorjev je zasnovano kot orodje, ki pomaga pri ocenjevanju in izboljševanju kakovosti izobrazbe, ki jo šole nudijo učencem. Osem ključnih področij v ogrodju pokriva vse vidike dela v šoli. Na grobo jih lahko združimo v tri skupine:

- uspeh in dosežki šole.
- življenje in delo.
- vizija in vodenje.

Prvi dve vprašanji v ogrodju sta zelo pomembni, kakšne rezultate smo dosegli in kako dobro dosegamo pričakovanja šolske skupnosti. Osredotočata se na uspeh in dosežke šole v relaciji do njenega ključnega poslanstva in njen vpliv na učence in starše ter skupnost kot celoto. Razkrijeta, koliko šola pripomore k temu, da učenci postanejo uspešni učenci, samozavestni posamezniki, odgovorni državljani, ki prispevajo k skupnosti.

Za oceno uspeha in dosežkov v relaciji s tema dvema vprašanjema in načrtovanje izboljšav je pomembno pretehtati ključne faktorje, ki nanje vplivajo. V tabeli 2 so predstavljene ključne značilnosti osmih dimenzij odličnosti sistema "HGIOS".

Tabela 2: 8 dimenzij odličnosti sistema "HGIOS"

Ključni izidi učinkovitosti							
1.1	Izboljšave učinkovitosti.	v	Standardi dosežkov skozi čas.				
			Povprečna kakovost uspehov učencev.				
			Učinek načrta izboljšav v šoli.				

1.2	Izpolnjevanje statutarnih dolžnosti.	Finančna učinkovitost (financial performance). Skladnost z zakonodajo in odzivnost nasvetom in vodilom prakse (guidance and codes of practice).					
Učinek na učence							
2.1	Izkušnje učencev.	V kolikšni meri so učenci motivirani in aktivno udeleženi pri lastnem učenju in razvoju.					
2.2	Uspeh šole pri vključevanju staršev, skrbnikov in družin.	V kolikšni meri so starši, skrbniki in družine aktivno vključeni v življenje šole.					
Učinek na osebje							
3.1	Vključenost osebja v življenje in delo šole.	V kolikšni meri je osebje zavezano in aktivno vključeno v življenje šole.					
Vpliv na skupnost							
4.1	Uspeh šole pri delu in sodelovanju z lokalno skupnostjo.	V kolikšni meri šola sodeluje in je vključena v lokalno skupnost.					
4.2	Uspeh šole pri delu in sodelovanju s širšo skupnostjo.	V kolikšni meri šola spodbuja in podpira kreativnost in inovacije ter se uči in povzema najboljše prakse; vpliva na širše politike in prakse; predvideva in se odziva na spremembe v svetu.					
Izobraževanje (Delivery of education)							
5.1	Predmetnik.	Racionalnost in dizajn (design) predmetnika. Razvoj predmetnika. Programi in tečaji (programmes and courses).					

		Prehodi.					
5.2	Poučevanje za uspešno učenje.	<p>Učna klima in pristopi poučevanja.</p> <p>Interakcije med učitelji in učenci</p> <p>Jasnost in namembnost dialogov.</p> <p>Sodbe, ustvarjene med poučevanjem.</p>					
5.3	Doseganje potreb učencev.	<p>Naloge, aktivnosti in sredstva (resources).</p> <p>Identifikacija potreb učencev.</p> <p>Vloge učiteljev in specializiranega osebja.</p> <p>Doseganje in implementacija zakonodaje.</p>					
5.4	Ocenjevanje za učenje.	<p>Pristopi k ocenjevanju.</p> <p>Načrtovanje učnih izkušenj in aktivnosti.</p> <p>Uporaba ocenjevalnih podatkov za identifikacijo in načrtovanje učenja.</p> <p>Urejenost shranjevanja podatkov in poročanja.</p>					
5.5	Pričakovanja in spodbujanje dosežkov.	<p>Pričakovanja osebja in uporaba pohval.</p> <p>Pričakovanja učencev in občutek, da napredujejo.</p> <p>Promocija in vzdrževanje etosa dosežkov.</p> <p>Odnosi med osebjem in učenci.</p>					
5.6	Enakost in pravičnost	<p>Pristopi k vključevanju.</p> <p>Vzpodbujanje enakosti in pravičnosti.</p>					

		Zagotavljanje enakosti in pravičnosti.					
5.7	Partnerstvo z učenci in s starši.	Vključevanje staršev v učenje njihovih otrok in življenje šole. Posveti in komunikacija z učenci in s starši. Dialog z učenci in s starši glede dela šole.					
5.8	Skrb, dobrobit in razvoj.	Ureditev, ki zagotavlja skrb, dobrobit, varnost učencev ter zaščito učencev. Pristopi in sredstva za doseganje čustvenih, fizičnih in družbenih potreb učencev. Učno in poklicno svetovanje.					
5.9	Izboljšave skozi samoocenjevanje.	Zavezanost samoocenjevanju. Management samoocenjevanja. Izboljšave šole (napredek šole).					
Razvoj in načrtovanje politik							
6.1	Revizija in razvoj politik.	Obseg, jasnost in primernost politik. Koherentnost politik. Upravljanje, ocenjevanje in modernizacija politik.					
6.2	Sodelovanje pri politiki in načrtovanju.	Aktivno sodelovanje pri politiki in načrtovanju. Komunikacija in posvetovanje.					
6.3	Načrtovanje izboljšav.	Razvoj, implementacija in ocenjevanje načrtov izboljšav. Struktura in vsebina načrtov izboljšav. Uporaba informacij vodstva.					

		Skupno načrtovanje izboljšav s partnerskimi organizacijami in servisi. Načrtovanje vzdržnosti.					
Management in podpora osebja							
7.1	Zadostno število osebja, rekrutiranje osebja in sposobnost obdržati osebje.	Skrb za osebje (provision of staff). Rekrutiranje, imenovanje in uvajanje osebja. Skrb za dobrobit osebja. Priznavanje dosežkov.					
7.2	Alokacija osebja in timsko delo.	Primernost in jasnost plačil. Alokacija osebja, vključno s partnerskimi agencijami. Učinkovitost timskega dela. Komunikacija.					
7.3	Razvoj in ocenjevanje osebja.	Postopek ocenjevanja in podpore osebja. Dodatno izobraževanje in razvoj osebja (training and development). Skupna izobraževanja z osebjem iz partnerskih agencij.					
Partnerstva in sredstva							
8.1	Partnerstva skupnostjo, izobraževalnimi ustanovami, agencijami in delodajalci.	Jasnost namenov in ciljev. Vloge osebja v partnerstvih.					
8.2	Vodenje financ.	Zadosten proračun. Finančni postopki in kontrole. Management/Vodenje proračunov, vključno s povezavo z virom					

		(ministrstvom). Skrbno ravnanje s financami, ki podpirajo izboljšave šole.					
8.3	Management in uporaba sredstev in prostora za učenje.	Akomodacija, predstavitev in prezentacija. Organizacija in uporaba sredstev. Ureditev, ki zagotavlja varnost in zdravo okolje, vključno z varovanjem.					
8.4	Management informacij.	Zbiranje podatkov, shranjevanje podatkov, povračanje podatkov. Deljenje informacij. Analiza, ocenjevanje in uporaba informacij.					

Vir: HGIOS (2007, str. 18-19)

Kakovost, ki jo opazujemo znotraj vsakega indikatorja, je lahko ocenjena s 6 – stopenjsko lestvico (po HGIOS, 2007, str. 53):

- Stopnja 6: odlično, izjemno (izkušnje in dosežki učencev so zelo kakovostni, učinkovitost bo ohranjena).
- Stopnja 5: zelo dobro (glavne prednosti s slabostmi, ki ne vplivajo na kakovost učenčevih izkušenj).
- Stopnja 4: dobro (glavne prednosti s področji, potrebnimi izboljšav).
- Stopnja 3: zadostno (prednosti odtehtajo pomanjkljivosti).
- Stopnja 2: slabo (nekaj prednosti, vendar obstajajo pomembne pomanjkljivosti).
- Stopnja 1: nezadostno (glavne pomanjkljivosti, ki močno vplivajo na kakovost učenčevih izkušenj, potrebna takojšnja intervencija).

Kakovost je lahko ocenjena s šestimi različnimi stopnjami, kar pomeni, da lahko določen izbran indikator (npr. izboljšave v učinkovitosti) dobi oceno od 1-6, pri čemer stopnja 1 pomeni nezadostno kakovost in stopnja 6 odlično, izjemno kakovost indikatorja. Ponazoritev na dveh primerih:

- Primer 6- stopenjske lestvice na indikatorju - izboljšave v učinkovitosti
Ta indikator se navezuje na dosežke šole. Navezuje se na splošno učinkovitost in izboljšave v napredku učencev na poti, da postanejo uspešni učenci, samozavestni posamezniki, odgovorni državljani. Prav tako se navezuje na uspešnost šole pri uveljavljanju svoje vizije. Aplikacija tega indikatorja mora vzeti v račun naravo šole, njen kontekst in populacijo učencev.

Primer kakovosti indikatorja, ki je ocenjen s stopnjo 5: Uspešnost učencev se je dvignila in/ali ostaja na konsistentno visokem nivoju pri vseh učencih. Učenci šole dosegajo zelo dober napredek glede na predhodne uspehe. Uspešnost posameznikov in skupin se je izboljšala s časom. Trendi uspešnosti so primerljivi s podobnimi šolami in nacionalnimi stopnjami uspešnosti. Dvignila se je uspešnost rizičnih skupin. Na splošno so učenci uspešni, samozavestni, odgovorni in prispevajo k življenju šole in skupnosti. Družbeno in osebno so zreli in uspešni v spektru vseh aktivnosti. Prioritete v načrtu izboljšave šole so imele izmerljiv vpliv na izboljšanje dosežkov, uspešnost učencev, dobrobit učencev in delo šole.

Primer kakovosti indikatorja, ki je ocenjen s stopnjo 2: Uspešnost je nižja kot v primerljivih, ali pa je padla. Učenci dosegajo omejen napredek v uspešnosti. Izboljšav v napredku in uspešnosti posameznikov in skupin skozi čas je malo. Dosežki učencev so omejeni zaradi pomanjkanja uspehov in samozavesti in ozkega spektra izobraževanja. Priložnosti za osebne in širše dosežke je malo in mnogi učenci imajo nizka pričakovanja glede samih sebe. Načrtovanje izboljšav je doseglo nekatere rezultate, ni pa bilo uporabljeno učinkovito za identifikacijo ali implementacijo prioritete, ki bi izboljšale uspeh in dosežke učencev.

- Primer 6- stopenjske lestvice na indikatorju - izpolnjevanje statutarnih dolžnosti
Indikator se navezuje na učinek izpolnjevanja statutarnih dolžnosti. Osredotoča se na ocenjevanje finančne učinkovitosti šole glede na finančne podatke in obseg doseganja najboljših vrednosti poslovanja, posebno pri uporabi finančnih sredstev za izboljšanje in vzdrževanje potreb učencev. Prav tako se navezuje na sposobnost šole, da vzame v obzir statutarne potrebe in ureditev za implementacijo zakonodaje, ki zagotavlja, da so potrebe vseh učencev zadovoljene.

Primer kakovosti indikatorja, ki je ocenjen s stopnjo 5: Šola glede finančne učinkovitosti jemlje v obzir nacionalne in lokalne prioritete in standarde. Proračunski management in finančne odločitve, ki so bile sprejete, zrcalijo potrebe šole in učencev, ter so vodile k očitnim izboljšavam pri poučevanju, učenju, uspešnosti in dosežkih učencev. Statutarne zahteve so dosežene in šola se z njimi aktivno ukvarja. Osebe, učenci, starši in drugi partnerji se zavedajo, kaj se od njih pričakuje na tem področju in aktivno sodelujejo pri izpolnjevanju teh dolžnosti.

Primer kakovosti indikatorja, ki je ocenjen s stopnjo 2: Šola se ne ozira dovolj na nacionalne in lokalne prioritete in standarde pri svoji finančni učinkovitosti.

7 ŠTUDIJA ŠKOTSKEGA MODELA V SLOVENSKEM ŠOLSLEM PROSTORU

»Kakovostno šolstvo potrebuje načrtovanje in izvajanje, ki vodi tudi do odličnih dosežkov. Vsaki državi je v interesu, da ima učinkovitejši in čim bolj kakovosten vzgojno-izobraževalni sistem; da v danih možnostih pripelje do čim boljših rezultatov. Ta proces je zapleten in zahteva strokovno podporo in koordinacijo.« (Tratnik, 2006).

Za namen priprave temeljnih izhodišč za vzpostavitev nacionalnega sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju je bila od januarja do septembra 2008 pripravljena študija nacionalnih in mednarodnih pristopov h kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Namen študije je na osnovi obstoječih pristopov h kakovosti v izobraževanju v Sloveniji in v izbranih tujih državah pripraviti nabor temeljnih izhodišč za vzpostavitev nacionalnega sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju na douniverzitetni ravni. Čeprav študija poleg teoretičnih izhodišč obravnava sistema ugotavljanja in zagotavljanja le v petih izbranih tujih državah, predstavljajo zapisana temeljna izhodišča dobro osnovo za uvedbo nacionalnega sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v Sloveniji (po Brejc et.al., 2008, str. 4-8).

»Študija primera predstavlja eno najznačilnejših tehnik kvalitativnega raziskovanja, za katerega velja, da je usmerjeno v pridobitev poglobljenih odgovorov na postavljena raziskovalna vprašanja, del pozornosti pa je posvečen nadaljnjemu iskanju pravega problema.« (Mesec, 1998).

Študija primera v diplomski nalogi je izvedena v raziskavi, v kateri sem praktično preizkusil škotski model ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v slovenskem šolskem sistemu. Škotske šole imajo glede samoevalvacije na voljo orodje "How good is our school?", ki ga uporabljajo v te namene, uporablja pa ga tudi inšpektorat pri eksterni evalvaciji. Opis orodja in njegove značilnosti so predstavljene v štirih knjigah. Načrtovanje odličnosti v četrtem delu gradi na predhodnem gradivu glede načrtovanja izboljšav. Prikaže način, kako lahko šolska skupnost uporabi dimenzije odličnosti iz prvega dela, raziskovanje odličnosti iz drugega dela skupaj z indikatorji kakovosti iz tretjega dela pri odločanju o tem, k čemu šola stremi in kako bo to dosegla. Poudarek na vplivu in izidih okrepi načelo, da samoevalvacija ni sama sebi namen. Smiselna je le, če vodi do napredka v izobraževanju otrok in mladih ljudi oziroma ohranja najvišji standard, kjer ta že obstaja. Orodje „How good is our school?“ je namenjeno doseganju prav tega (po HGIOS, 2007, str. 2-57).

V študiji primera sva z ravnateljico Osnovne šole Ob Rinži, Ivanko Gornik, izbrala zadnjo, deveto ključno dimenzijo odličnosti sistema "How good is your school?", v prevodu: "Kako dobro je naše vodstvo?". Sestavljajo ga štirje indikatorji kakovosti, opisani v tabeli 3, vsak izmed njih ima specifične teme in značilnosti. Ravnateljica Ivanka Gornik je evalvirala te indikatorje ter jih opredelila na 6- stopenjski lestvici.

Tabela 3: 9. dimenzija odličnosti sistema "HGIOS"

Vodstvo					
9.1	Vizija, vrednote in cilji.	Primernost in skladnost z zasebnimi in družbenimi vizijami, vrednotami in cilji. Deljenje in vzdržnost vizije. Promocija pozitivnih odnosov do družbenih in kulturnih razlik.			
9.2	Vodenje in usmeritev.	Strateško načrtovanje in komunikacija. Strateška alokacija sredstev.			
9.3	Razvoj ljudi in partnerstev.	Razvijanje vodstvenih sposobnosti. Ustvarjanje in vzdrževanje razmerij. Timsko delo in partnerstva.			
9.4	Vodenje izboljšav in sprememb.	Podpora in izzivi. Kreativnost, inovacija. Nenehne izboljšave			

Vir: HGIOS (2007, str. 19)

7.1. OPIS 9. DIMENZIJE ODLIČNOSTI SISTEMA HGIOS

Deveta dimenzija odličnosti sistema »How good is your school?« zajema naslednje indikatorje: vizija, vrednote in cilje; vodenje in usmeritev; razvoj ljudi in partnerstev; vodenje izboljšav in sprememb. Indikatorji kakovosti so usmeritve v procesu in ne predstavljajo vnaprej podanih navodil, ki bi zagotavljali uspeh. Pomembna je podpora strokovnjakov, ki nudijo pomoč pri oblikovanju kurikulumu, učenju ter poučevanju. Ogradje indikatorjev je zasnovano kot orodje, ki pomaga pri ocenjevanju in izboljševanju kakovosti izobrazbe, ki jo šole nudijo učencem.

Ker je kakovost, ki jo opazujemo znotraj vsakega indikatorja lahko ocenjena s 6 – stopenjsko lestvico, bom posamezne indikatorje ilustriral na primeru stopnje 5 in primeru stopnje 2. To pomeni, da bom predstavil, kaj pomeni, če je kakovost določenega indikatorja ocenjena s stopnjo 5 (zelo dobro) ali kaj, če je ocenjena s stopnjo 2 (slabo).

7.1.1. VIZIJA, VREDNOTE, CILJI

Indikator se osredotoča na sodelovanje šole s subjekti izven šole pri kreiranju skupne vizije, "sence of purpose" ter usmeritev, ki je ambiciozna in predstavlja izziv. Indikator je osredotočen na obseg, v katerem vizija, cilji in vrednote vplivajo na kakovost učenja in poučevanja ter izide za učence ter njihove družine.

Ilustracija 5. stopnje (po HGIOS)

Sodelujemo z učenci, s starši ter drugimi partnerji pri razvoju in oblikovanju skupne vizije za našo šolo ter skupnost skozi refleksijo, diskusije ter redne konzultacije. Vizija je trdno osnovana na izidih za učence ter je v skladu z nacionalnimi in lokalnimi prioritetami. Jasni cilji, vrednote in cilji dajejo usmeritev delu na šoli. S prireditvami in aktivnostmi nenehno opominjamo ter učvrščujemo vizijo, cilje in vrednote. Rezultat je močan občutek "Common purpose" skupnega namena v celotni šolski skupnosti. Pri reviziji dela, implementaciji izboljšav ter oblikovanju usmeritev za prihodnost, se vizija, vrednote in cilji v celoti vzamejo v obzir. Naša vizija, vrednote in cilji postavljajo jasna pričakovanja ter pozitivne odnose do raznolikosti. Močno smo zavezani k enakopravnosti. Promovira se pravičnost ter ceni razlike med učenci ter njihovo vključevanje, oboje se odraža v načrtu izboljšav.

Ilustracija 2. stopnje

Naša vizija, cilji ter vrednote načeloma sovpadajo z nacionalnimi ter lokalnimi prioritetami. Člani širše šolske skupnosti ter partnerske organizacija se redko vključujejo v oblikovanje vizije, vrednot in ciljev šole. Rezultat tega je, da imajo naši cilji zgolj omejen pomen za različne skupine v skupnosti ali pa so premalo povezani z glavnimi aktivnostmi v šoli. Občutek skupnih vrednot, ciljev in vizije je šibak. Vrednot se navadno ne omenja ali utrjuje pri dnevni interakcijah, dogodkih in aktivnostih. Pri evalvaciji svojega dela se premalo oziramo na vizijo, vrednote in cilje. Četudi naša vizija, vrednote in cilji postavljajo jasna pričakovanja glede različnosti ter vključevanja, niso dovolj utrjena v delovanju šole.

7.1.2. VODENJE IN USMERITEV

Indikator se osredotoča na vodenje, ki oriše prihodnji razvoj, povezan z vizijo, vrednotami in s cilji. Osredotočen je na vodstvene veščine in znanje, poklicno in osebno zavezanost ter ustvarjanje procesa, ki daje usmeritev za prihodnost.

Ilustracija 5. stopnje

Nenehne izboljšave ter uspehi ter dosežki učencev so osrednjega pomena pri strateški usmeritvi naše šole. Zagotavljamo, da je učenje osrednjega pomena pri načrtih izboljšav, in da so prioritete glede izboljšav, povezane z razredno prakso. Cilji šole so jasni ter pojasnjeni vsem tako, da jih učenci ter širše osebje razumejo ter prevzemajo svoj del odgovornosti pri njihovem doseganju. Razumejo implikacije dela v učilnicah. Glede

alokacije sredstev so odločitve transparentne in utemeljene na dokazih, tako da so usmerjene v ključne, skupno določene cilje in dosegajo najboljšo vrednost. Tisti, ki imajo vodstvene odgovornosti v šoli, demonstrirajo, da so zavezani k učenju s tem, da obiskujejo razrede, modelirajo dobre prakse, dajejo povratne informacije, delijo "insights" znanje ter spodbujajo samoevalvacijo. Utrjujemo kulturo, kjer se osebje čuti sposobno ter dovolj samozavestno, da prevzame vodilne vloge v in onkraj učilnice.

Ilustracija 2. stopnje

Ustvarili smo splošno usmeritev glede dela šole, a je nismo ustrezno komunicirali učencem, staršem in partnerjem. Izboljšave šole, partnerstva ter doseganje visokih standardov so ključne komponente naših strateških načrtov, a ne razmislimo vedno dovolj temeljito, kako jih doseči, ter kakšne bodo implikacije v razredni praksi. Usmeritev v prihodnost (future direction) je ambiciozna, a ne vedno usmerjena z analizo ustreznih podatkov. V načrtih izboljšav dajemo učenju ustrezen poudarek, a pogosto neustrezno alociramo sredstva. Tisti, ki imajo vodstvene odgovornosti v šoli, niso v zadostni meri vključeni v aktivnosti, ki imajo neposreden učinek na učenje in poučevanje.

7.1.3. RAZVOJ LJUDI IN PARTNERSTEV

Indikator se nanaša na učinkovitost šole pri ustvarjanju kapacitete za vodenje na vseh nivojih ter zagotavljanje pozitivnih delovnih odnosov ter uspešnih izidov s partnerskimi agencijami ter šolsko skupnostjo (stakeholders). Indikator se nanaša na etos ter kulturo šole, razvita z interakcijami znotraj šole ter v sodelovanju s partnerskimi agencijami. Učinkovitost tistih z vodstvenimi odgovornostmi, njihova umestitev (deployment) odgovornosti ter skupinsko delo glede organizacijskih zahtev ter močne strani so relevantni. Opogumljanje ter delegacija odgovornosti osebju, partnerjem ter podpora učinkovitega timskega dela sta pomembni značilnosti.

Ilustracija 5. stopnje

Učenje in poučevanje razumemo kot ključ do izboljšave šole. Sloge vodenja prilagajamo kontekstu in situacijam. Uporabljamo širok spekter veščin ter motiviramo in podpiramo ostale. Pristop je kolegialen in konzultativen, usmerjen k skupnim ciljem in zavezanosti. Vodje podpirajo ozračje, kjer se osebje in učenci počutijo sposobni prevzeti vodstvene vloge ter iniciativo v in zunaj učilnic. Razvili smo ugodno delovno okolje, v katerem imajo posamezniki skupen občutek odgovornosti glede zagotavljanja uspešnosti in dosego ciljev učencev. Partnerstva ter razvoj delovnih skupin uporabljamo za zagotavljanje nenehnih izboljšav. Etos timskega dela je prisoten in očit in v celotni šoli. Aktivno iščemo in imamo visoko stopnjo participacije s strani različnih partnerjev pri šolskem delu in izboljšavah. Delo tima se redno preverja glede na zadane cilje.

Ilustracija 2. stopnje

Številni posamezniki izkazujejo pomanjkljive vodstvene sposobnosti in sposobnosti za timsko delo. Podpiramo nekatere iniciative, ki jih predlaga osebje, a jih ne motiviramo pri

iskanju izboljšav. Na splošno je delovno okolje ugodno, večina osebja ima skupen občutek odgovornosti za izboljševanje učenja in poučevanja, a glede tega obstajajo prevelika odstopanja. Delovna razmerja ne temeljijo vedno na zaupanju. Ustvarili smo in vzdržujemo nekatera partnerstva in imamo primere učinkovitega timskega dela, a je slika nekonsistentna. Zavezanost partnerstvom in tinskemu delu je nekonsistentna. Učinkovitost timov ne preverjamo redno.

7.1.4. VODENJE IZBOLJŠAV IN SPREMEMB

Indikator se nanaša na učinkovitost vodenja šole pri vzdrževanju visoke stopnje kakovosti ter promociji nenehnega razvoja ter odličnosti za vse učence. Pomembna komponenta vodenja je zahteva, da vsi z vodstvenimi odgovornostmi postavljajo osebju izzive, da izboljšajo pogoje za vse učence, s postavljanjem zahtevnih, a realističnih ciljev ter z nudenjem ustrezne podpore pri njihovem doseganju. Indikator se prav tako nanaša na sposobnost osebja z vodstvenimi odgovornostmi na vseh stopnjah, da spodbuja ter podpira inovativne prakse, ki prinašajo pozitivne rezultate za učne izkušnje učencev.

Ilustracija 5. stopnje:

Zavezani smo načrtovanju ter implementaciji strategij za izboljšave. Razumemo potrebo za podporo in izzivi, imamo zahtevne cilje, učinkovito upravljamo spremembe ter uporabljamo najboljše prakse pri samoevalvaciji. Pri izboljšavah jemljemo v obzir svojo sposobnost za izboljšave ter dajemo osebju dovolj časa za premislek in prilagoditev spremembam. Imamo koherentno vizijo glede tega, kaj je pomembno za našo šolo, šolsko skupnost ter učence. Inovacije uvajamo v skladu s to vizijo. Vodimo ter upravljamo hitrost sprememb ter se zavedamo, da je potrebno osvojiti srca, ne samo misli. Učinkovito razrešujemo morebitne razprtije med osebjem. Rutinsko uporabljamo rezultate samoevalvacije za konsolidacijo tega, kar počnemo dobro ter spodbujamo inovativne pristope, ki stremijo k izboljševanju kakovosti učenja in izobraževanja ter izidov za učence. Vodimo ter upravljamo učinkovito in strateško s prioritiziranjem ter osredotočanjem na ustrezno število iniciativ, ki imajo visoko prioriteto. Vodje na vseh stopnjah imajo pomembno vlogo, vodijo in upravljajo izboljšave in inovacije, učenje in poučevanje, osredotočeni so na izide in vpliv na učence. Vsi imajo jasne vloge in odgovornosti pri izboljševanju kakovosti. Naša šola konstantno išče poti za podporo izboljšavam z razvojem talentov in veščin. Osebju nudimo priložnosti, da prevzamejo vodstvene vloge v različnih kontekstih ter se strokovno in osebno izpopolnjujejo. Vodstvo nas je vodilo do visoke kakovosti storitev ter promovira kontinuiran napredek.

Ilustracija 2. stopnje:

Nekateri člani osebja se upirajo spremembam celo takrat, ko so namenjene doseganju izboljšav za učence. Hitrost sprememb ni ustrezno vodena. Osebjem z vodstvenimi nalogami ni konsistentno pri podpori osebju ter postavljanju izzivov osebju. Niso ustrezno osredotočeni na postavljanje ciljev izboljšav. Naš proces samoocenjevanja ni ustrezno razvit ali osredotočen na izboljšanje učenja in poučevanja. Ne alociramo ustreznih

sredstev in časa razvoju njihovih veščin in samozavesti. Komunikacija je neustrezna in osebnosti ne omogoči razumevanja razlogov za pridobitve, ki jih prinašajo spremembe. Vodstvo na vseh stopnjah ne sprejema ustrezne vloge pri pospeševanju in zavezanosti k visoki stopnji kakovosti ter kontinuiranem napredku pri učenju in poučevanju. Glede izboljševanja kakovosti se kaže očitno pomanjkanje učinkovitosti. Pri implementaciji se vodje bolj osredotočajo na sisteme, funkcije in procese kot izboljševanje izidov za učence. Osebnosti v šoli večinoma trdo dela, a njihovih talentov in veščin ne nadgrajujemo v ustrezni meri ter jim ne nudimo ustreznih priložnosti za prevzem vodstvenih vlog.

7.2. SAMOEVALVACIJA OSNOVNE ŠOLE OB RINŽI NA PODROČJU VODENJA TER DISKUSIJA O REZULTATIH EVALVACIJE

Ravnateljica OŠ Ob Rinži je izbrala zadnjo, deveto ključno dimenzijo odličnosti sistema *"How good is your school"?*, v prevodu: *"Kako dobro je naše vodstvo?"*. Sestavljajo ga štiri indikatorji kakovosti, ki se nanašajo na vodstvo in zajemajo: vizijo, vrednote cilje; vodenje in usmeritev; razvoj ljudi in partnerstev ter vodenje izboljšav in sprememb. Ravnateljica je skozi intervju evalvirala kakovost in odličnost vodstva na šoli.

7.2.1. VIZIJA, VREDNOTE IN CILJI

Indikator se osredotoča na sodelovanje šole s subjekti izven šole pri kreiranju skupne vizije, "sense of purpose" ter usmeritev, ki je ambiciozna in predstavlja izziv. Indikator je osredotočen na obseg, v katerem vizija, cilji in vrednote vplivajo na kakovost učenja in poučevanja ter izide za učence ter njihove družine.

Vzgojni načrt Osnovne šole Ob Rinži Kočevje je dokument, ki je nastal leta 2011 in odraža temeljno usmeritev delovanja in vizijo šole. "Skupaj bomo ustvarili takšno šolo, v kateri bodo vsi učenci dosegli svojim sposobnostim primerne uspehe in dobro osnovo za nadaljnje življenje." (Osnovna šola Ob Rinži, 2011, str. 3)

Vzgoja temelji na načelih proaktivnega delovanja: načelo zaupanja in varnosti, načelo medsebojnega spoštovanja, načelo aktivnega sodelovanja vseh udeležencev v procesu vzgoje in izobraževanja, načelo ravnanja (sodelovanje, strpnost, spodbujanje dobrih medsebojnih odnosov, reševanje težav, dogovarjanje, skrb za posameznika), načelo varovanja zdravega življenjskega okolja, načelo oblikovanja okolja za optimalno delo in življenje v šoli.

Temeljni cilji vzgoje in izobraževanja v šoli izhajajo iz spoštovanja človekovih pravic: Zagotavljanje varnega okolja, zagotavljanje kakovostne izobrazbe vsem učencem, vzpodbujanje učencev k angažiranemu sodelovanju pri vseh dejavnostih v šoli, razvijanje strpnega odnosa do vrstnikov in vseh delavcev šole, razvijanje aktivnega državljanstva, vzgoja za nenasilno komunikacijo, oblikovanje primerne odnosa do lastnine šole in učencev, vzgoja za spoštljiv odnos med učenci in do odraslih, učenje bontona za vsakdanje življenje, zagotavljanje optimalnih pogojev vsakemu posamezniku za učenje in osebni razvoj (Osnovna šola Ob Rinži, 2011, str. 3-4). Vrednote, ki ji vzgojni načrt navaja kot tiste katerim posvečajo posebno pozornost, so: delavnost, poštenje, znanje,

odgovornost, varnost, solidarnost, skrb za okolje, pravičnost, zdravje. Ravnateljica Ivana Gornik poudarja, da šola stremi k spoštovanju raznolikosti in enakopravnosti. Etnične manjšine so obravnavane enakopravno in pravično, spoštovanje socialnih in etničnih razlik pa se spodbuja in utrjuje tudi pri učencih. Za pomoč romskim otrokom je na šoli zaposlena romska pomočnica, ki jim pomaga pri učenju, integraciji v okolje in koordinira stike z romskimi starši in s šolo. Na razrednih urah se pogovarjajo o aktualnih temah, igrajo igre vlog, izvajajo socialne igre, učijo se socialnih veščin in rabe bontona, odnosa do lastnine, prebirajo poučne zgodbe, organizirajo medsebojno pomoč in se dogovorijo za medsebojno kontrolo, učitelji in vodstvo poudarjajo pozitivna ravnanja učencev in skupin. Za najboljše dosežke izrekajo pohvale, priznanja in nagrade, starejši učenci se lahko kot prostovoljci med glavnim odmorom družijo z mlajšimi učenci in izvajajo različne aktivnosti, organizirane so delavnice, ki obravnavajo različne življenjske probleme vrstnikov, šola organizira dneve dejavnosti za celotno šolo, ki povezujejo učence, delavce, starše in širše okolje (eko dan, kulturni dan, Otroški parlament, naravoslovni dan, dan odprtih vrat). Ravnateljica meni, da sta vključenost in spoštovanje različnosti pomembni vrednoti, ki se odražata v načrtih sprememb.

Vzgojni načrt opredeljuje vlogo staršev, učencev in šole ter vlogo razrednikov in učiteljev pri izvajanju vzgojnega načrta. Delavci šole, učenci in starši oziroma skrbniki razvijajo vzajemno-sodelovalni odnos na vzgojnem področju. Ravnateljica pove, da šola zgledno sodeluje s starši in z ostalimi zainteresiranimi subjekti pri kreiranju (uresničevanju) vizije šole. Usmeritev šole je ambiciozna in prilagojena okolju šole. Člani skupnosti konstruktivno sodelujejo pri oblikovanju (uresničevanju) vizije. Vizija je trdno osnovana na izidih za učence ter je v skladu z nacionalnimi in lokalnimi prioritetami. Bolj natančno je sodelovanje opredeljeno v samem vzgojnem načrtu, kjer piše: "Vzajemno sodelujemo pri oblikovanju vzgojnega načrta šole. Starši se s predlogom seznanijo na roditeljskih sestankih, kjer lahko dajo pripombe in predloge. Obravnavajo ga na svetu staršev in dokončno sprejmejo na svetu šole. Skupaj sodelujejo pri reševanju problemov učencev ali kadar ti kršijo pravila šole. Pri izvajanju vzgojnega načrta starši aktivno sodelujejo preko pogovorov, udeležbe na roditeljskih sestankih, predavanjih in delavnicah, govorilnih ur, vodenja aktivnosti na dnevih dejavnosti šole. Strokovni delavci šole oblikujejo predlog načrta na delovnih srečanjih in pedagoški konferenci. Sprejmejo ga na svetu šole. Šola usmerja starše v starševske delavnice, šolo za starše, svetovalne centre, center za socialno delo in druge ustanove. Učenci se s predlogom seznanijo na razrednih urah in s svojimi predlogi (anketa) sooblikujejo vzgojni načrt. Predloge posredujejo na srečanjih Skupnosti učencev in Šolskega parlamenta." (OŠ Ob Rinži, 2011, str. 4-5)

Ravnateljica pove, da je sodelovanje s starši redno in večinoma konstruktivno. Izrazi določene konflikte, ki pa jih z veliko mero potrpežljivosti rešujejo sproti.

Razrednik in učitelji so odgovorni za varno življenje in delo v oddelku, zagotavljajo nemoteno delo oddelka in skupaj z učenci sproti rešujejo probleme oddelčne skupnosti. Skupaj z učenci zagotavljajo upoštevanje in dosledno izvajanje šolskega reda. Razrednik vodi evidenco prekrškov v posebni beležnici. Med glavnim odmorom, če je le mogoče, obišče svoj oddelek.

Dejstvo je, da se vsakdo, ki je bil nekoč del osnovnošolskega izobraževanja, zaveda, plastičnosti določenih opisov stanj. Odraža družbeni ideal, ki je stremljenje k odsotnosti konfliktov. V šoli, kjer se srečujejo različne osebnosti, je povsem običajno, da prihaja do konfliktnih situacij. Konflikti so sestavni del našega življenja. Do njih prihaja v primarnem okolju (družini) in so tudi stalnica v procesu sekundarne socializacije (vrtec, šola). Kot poudarja ravnateljica, se tega zelo dobro zavedajo, predvsem si želijo učence opremiti z ustreznim znanjem, ki bi jim omogočalo konstruktivno reševanje konfliktov. Učitelji na šoli in tudi ona sama se trudijo, da bi učenci našli neko skupno točko, jezik in od tam naprej potem delajo, razvijajo sprejemljive vzorce vedenja. Včasih je to seveda zelo težko, takrat vključijo v reševanje konfliktov tudi starše in zunaje akterje (delavnice o nenasilni komunikaciji, učenje socialnih veščin, multidisciplinarni timi).

7.2.2. VODENJE IN USMERITEV

Nenehne izboljšave ter uspehi in dosežki učencev so osrednjega pomena pri strateški usmeritvi šole. Učenje je osrednjega pomena pri načrtih izboljšav. Pri povezavi načrtov in razredno prakso obstajajo v šoli nekatere težave. Standardi znanja (minimalni, temeljni in zahtevnejši) so sicer opredeljeni v učnih načrtih, vendar v praksi prihaja do razhajanj in razlik med posameznimi učitelji. V praksi se to kaže pri razliki glede zahtevanega znanja in vloženega truda za doseg določene ocene. To povzroča tudi določeno mero nezadovoljstva pri starših, ki se strinjajo s cilji, problem pa nastane, če je pot za doseg ciljev, ki so v praksi izraženi z ocenami pri različnih učiteljih, različno težka. Možno rešitev šola vidi v visoki stopnji timskega dela, kjer se učitelji določenega predmetnega področja dogovarjajo in nenehno usklajujejo svoje zahteve. Cilji šole so sicer jasni in pojasnjeni staršem, starši razumejo implikacije glede dela v razredu ter lastno vlogo pri doseganju ciljev.

Osebe z vodstvenimi odgovornostmi demonstrirajo veliko mero zavezanosti učenju z obiskovanjem razredov (s spremljanjem pouka), modeliranjem dobrih praks, spodbujanjem izobraževanja učiteljev in dajanjem povratnih informacij. Problem je v pomanjkanju konkretnih smernic, na katere bi se vodstvo pri tem lahko oprlo.

Problem je v veliki meri sistemski, saj ne obstaja objektivna podlaga, na katero bi se lahko vodstvo oprlo pri standardizaciji zahtev, ki jih imajo posamezni učitelji. Vodstvo usmerja, daje priporočila ter spodbuja samorefleksijo in sodelovanje učiteljev, doseganje standardov in kakovost poučevanja na razredni ravni pa sta v končni fazi v veliki meri prepuščena posameznim učiteljem.

7.2.3. RAZVOJ LJUDI IN PARTNERSTEV

Šola uspešno ustvarja kapacitete za vodenje na vseh nivojih, učitelji so samozavestni in sposobni sprejeti iniciativo ter vodstveno odgovornost. Delovni odnosi s partnerskimi agencijami ter šolsko skupnostjo so zgledni in konstruktivni. Zaposleni delijo zavezanost k izboljšanju šole. Spodbujajo in v praksi izvajajo različne izvenšolske dejavnosti, ki jih vodijo učitelji, od individualnega dela z nadarjenimi učenci, dodatnih ur za učence s

slabšimi rezultati do krožkov in interesnih dejavnosti, kot so šahovski krožek, računalniški krožek, atletika itd.

Uspehe in dosežke objavijo in pohvalijo. Timsko delo je na visokem nivoju. Odgovorni vodstveni delavci redno spremljajo izvajanje programa šole. Ravnateljica našteva cilje, ki jih uresničujejo sproti in so zapisani v vzgojnem načrtu šole. Na konferencah bodo pregledali realizacijo plana- načrtovane aktivnosti, sproti bodo ugotavljali vzroke za odstopanja z načrtom, razredniki bodo v oddelčnih skupnostih spremljali uresničevanje načel vzgojnega načrta, učenci bodo svoje predloge in ugotovitve posredovali na srečanjih skupnosti učencev in šolskega parlamenta, starši bodo svoje ugotovitve in predloge posredovali individualno na govorilnih urah, roditeljskih sestankih in preko svojih predstavnikov v svetu staršev in svetu šole, ob koncu šolskega leta bodo preverili realizacijo in podali predloge za dopolnitve, spremembe vzgojne načrta šole.

7.2.4. VODENJE IZBOLJŠAV IN SPREMEMB

Šola je zavezana načrtovanju ter implementaciji strategij za izboljšave. Nudena je ustrezna podpora in podani izzivi, cilji so razmeroma zahtevni in prilagojeni lokalnim potrebam. Osebjem ima dovolj časa za premislek ter prilagoditev spremembam. Vizija glede tega, kaj je pomembno za šolo, skupnost in učence, je razmeroma koherentna. Hitrost sprememb je vodena ter v večji meri ustrezna. Konfliktne situacije med osebjem se učinkovito rešujejo. Pomanjkljivosti obstajajo na področju samoevalvacije, zato je težko utrditi tisto, kar se dela dobro in odpraviti pomanjkljivosti. Samoevalvacija ni ustrezno promovirana, ustrezna orodja na nacionalni stopnji ne obstajajo, niti osebjem v šolah ni ustrezno seznanjeno niti s konceptom niti pomenom samoevalvacije. Eden od pokazateljev kakovosti šole so rezultati nacionalnega preverjanja znanja, primerjava rezultatov šole z rezultati na državnem nivoju ter korelacija rezultatov z doseženim uspehom v šoli. Vendar primerjava šolskih rezultatov z rezultati na državnem nivoju ne daje vedno prave slike, saj rezultati niso odvisni samo od kakovosti poučevanja, ampak tudi od strukture učencev, okolja, iz katerega učenci prihajajo in od spodbud, ki jih dobivajo v domačem in širšem okolju. Pokazatelj kakovosti je tudi spremljanje uspešnosti učencev v nadaljnjem šolanju.

Osebjem se spodbuja k izboljševanju kakovosti učenja in poučevanja, vendar tudi tu manjkajo objektivne smernice, na katere bi se lahko oprli, zato je področje, ki je prepuščeno presoji posameznih učiteljev preširoko.

Šola uspešno išče poti za izboljšave in inovacije, učenje in poučevanje. Osebjem ima veliko priložnosti, da prevzame vodstvene vloge v različnih kontekstih ter se osebno in strokovno izpopolnjuje.

Dejstvo je, da šola stoji in pade z učiteljem, zato je nujno potrebno izboljšati kakovost dodiplomskega izobraževanja učiteljev, še pred vstopom v izobraževanje pa nekako ugotoviti tudi osebnostno primernost bodočih učiteljev. Potrebno je tudi podaljšati čas, ko

učitelj začetnik prične samostojno poučevati, to pomeni, da naj bi bila pot od pričetka službovanja do samostojnega poučevanja daljša in postopna.

7.3. PRIMERNOST UPORABLJENEGA PRISTOPA

Pri primerjavi različnih modelov ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti niso pomembni samo koncepti, temveč tudi samo izvajanje v praksi.

Razlike v pristopih h kakovosti med državami, razlike v strokovnih pristopih, njihove prednosti in slabosti kažejo na to, da ni modela, ki bi ga bilo mogoče prevzeti z upanjem na zanesljiv uspeh. Uspešno ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti je očitno mogoče le s povezovanjem vseh ravni šolskega sistema in izbiro pristopov, ki so primerni za izobraževalno tradicijo in posebnosti države. Dosedanje izkušnje večine držav kažejo, da je to težko doseči v celoti. Sistemi ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti so v svojem temelju namreč politični konstrukti, ki naj bi predstavljali konsenz med političnimi akterji o tem, kaj je smiselno in nujno pričakovati od učencev in učiteljev na področju vzgoje in izobraževanja. Zavedati se moramo, da vsaka »teorija« pomeni začasne družbene poskuse v izvajanju in da poteka v kompleksnem institucionalnem, političnem in organizacijskem okolju (Milekšič, et.al., 2011, str. 339 - 342).

Pri uvajanju določenega pristopa na nacionalni ravni je bistvenega pomena ravno upoštevanje tradicije, veljavnosti zakonodaje, posebnosti lastnega šolskega sistema ter pripravljenosti političnega, organizacijskega ter institucionalnega okolja za sprejem določenega pristopa.

Pri praktičnem preizkusu škotskega modela se je pokazalo, da je potrebno pristop prilagoditi slovenskemu šolskemu pristopu. O tem govori tudi Milekšič in drugi (2011, str. 340), ko opisuje, da mora biti pristop vedno povezan z dejavnostjo učenja, poučevanja in dosežkov šole v danem prostoru. Opazil sem, da je ravnateljica šole, na kateri sem izvedel intervju, doživljala pristop oziroma samo orodje za samoocenjevanje kot nekaj obremenjujočega, kot obveznost in ne kot dobrodošlo pomoč. Dimenzij odličnosti je mnogo, te pa imajo mnogo indikatorjev. Ocena kakovosti teh indikatorjev je dolgotrajna in včasih zapletena, pomen samih dimenzij pa ni vedno najbolj jasen. V nekaterih točkah ni jasne povezave med dejanskim delom na slovenskih šolah in zastavljeno teorijo pristopa.

Neodgovorno bi bilo sprejeti obveznost uvajanja določenega pristopa kakovosti v šolah ter prepustiti odgovornost izvajanja šolam, ki modelov ne bi razumele, še manj pa v njih videle smisel.

Vedeti moramo, do kod je mogoče na šole pritiskati, kaj zahtevati, da je to še smiselno, da šole sprejmejo in imajo kaj od pristopa h kakovosti. Brez te prilagoditve ustaljeni praktisi in realnosti lahko sicer zasnujemo krasne modele, ki pa bodo sami sebi namen, primerni morda za znanstvene objave in z nekaj sreče takšni, ki bodo ostali varno daleč od prakse, da ji ne bodo mogli posebno škodovati (Milekšič, et.al., 2011, str. 340).

Dobro pri pristopu, ki sem ga preizkusil na OŠ Ob Rinži, je, da je pomenil dodatno spodbudo pri razmisleku o vodstvu (9. dimenzija odličnosti), njegovem ravnanju, uspešnosti in vplivu na delovanje celotnega sistema šole. Ravnateljica je izpostavila tudi pomen uvida v prednosti in slabosti, ki zadevajo vodstvo šole ter pozitivnost samega usmerjanja k razmisleku o kakovosti v šolstvu.

8 ZAKLJUČEK

Z diplomsko nalogo sem izpostavil problematiko ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v šoli v Sloveniji, saj sem na podlagi raziskovalnih virov spoznal, da enotnega sistema za UZK pravzaprav sploh nimamo. Kot vemo, so v Sloveniji posamezne ravni edukacije glede na specifične in potrebe nacionalnega sistema iskale utemeljitve za razvoj sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti, modele in primere dobre prakse v nacionalnih sistemih drugih (predvsem evropskih) držav. Eden pomembnejših ciljev šolstva v Sloveniji je zagotavljanje mednarodno primerljive izobraženosti slovenskih učencev. Doseganje le-te pa je možno le z oblikovanjem ustreznega pristopa k ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti v šolstvu.

Rezultati diplomskega dela kažejo, da se je škotski pristop kombinacije zunanjega in notranjega ocenjevanja pri uvajanju izboljšav v šole izkazal za zelo uspešnega. Škotski šolski sistem, ki ima za razliko od našega sistema, jasno razmejene odgovornosti in pristojnosti, vse institucije in tudi šole pa za izhodišče svoje evalvacijske dejavnosti uporabljajo HGIOS, je bil za tovrstno primerjavo zelo dober.

Zastavljen cilj - primerjava ter analiza stanja na področju organizacije in kakovosti v šolstvu v Sloveniji je bil dosežen, saj sem ugotovil, da na nacionalni stopnji poznata obe državi inšpektorat, imata pa inšpektorata zelo različna področja, na katera se osredotočata. V Sloveniji je inšpektorat za šolstvo in šport osredotočen na skladnost z normativi ter ugotavljanje ter odpravljanje kršitev, na Škotskem pa na kakovost ali izboljševanje kakovosti. V Sloveniji nimamo nikakršnega nacionalnega orodja ali usmeritve, ki bi ga šole lahko uporabljale pri samoevalvaciji, niti organa, ki bi šoli svetoval glede uporabe takšnih orodij ali glede samoevalvacije. Lokalne oblasti z uporabo HGIOS preverjajo samoevalvacijo šol. Kako dobra je naša šola – pot k odličnosti je temelj vseh procesov s področja ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti na vseh ravneh šolskega sistema.

Na Škotskem ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti (UZK) pomeni izboljševati delo šole na izbranih področjih, predvsem pri učenju in poučevanju ter učnih dosežkih. Poudarek je na samoevalvaciji. Vsi sodelujoči imajo pri tem svojo funkcijo. Dejstvo je, da ima osebje v škotskih šolah bistveno večjo vzpodbudo, ki presega podporo pri izvajanju samoevalvacije. Osebje HMIE s šolo aktivno sodeluje med samo inšpekcijo in po potrebi tudi pri naknadnih obiskih, pri odpravljanju težav ter morebitnih slabih praks ter pri načrtu za izboljšanje z nasveti in primeri dobrih praks. Prav tako lokalne avtoritete vestno sodelujejo s šolo pri morebitnih težavah ter pri spodbujanju k izboljšavam pri poročilu o preteklem letu ter načrtu za prihodnje leto, k čemur so primorane, saj so tudi same subjekt evalvacije na tem področju. Škotske šole imajo pri samoevalvaciji spodbudo tako na ravni lokalne

izobraževalne avtoritete, ki morajo predstaviti letni načrt izboljšav in razvoja, kot tudi inšpektorata, ki bedi tako nad šolo kot njeno lokalno oblastjo ter uporablja isti sistem indikatorjev, kot je na voljo šolam samim za opravljanje samoevalvacije. „*How good is our school?*“ je orodje za celostno samoevalvacijo šole ter zajema vse aktivnosti in vidike šolskega življenja. Na lokalni stopnji so pristojnosti izobraževalnih oddelkov lokalnih skupnosti do neke mere podobne. Šolam zagotavljajo del ali večino sredstev za opravljanje dejavnosti, v obeh primerih mora šola poročati glede preteklega leta in izboljšav za prihodnje leto z bistveno razliko, da so ukrepi in učinkovitost lokalne oblasti na Škotskem predmet inšpekcije, ki je tako kot vse ostale objavljena, v Sloveniji pa takšne prakse ni. Ne v Sloveniji ne na Škotskem lokalna oblast ne zaposluje učiteljev, v Sloveniji so zaposleni pri centralni oblasti, na Škotskem pa pri šoli sami, razen v primeru, ko se šoli odvzame avtonomni status po odredbi izvršne oblasti. Na Škotskem ima lokalna oblast bistveno večji vpliv, saj šolam delegira finančna sredstva in druge pristojnosti v meri, ki se jim zdi ustrezna, med tem ko v Sloveniji lokalna oblast večjega vpliva na delo šole onkraj pristojnosti sveta šole nima. Šolstvo v Sloveniji mehanizma vzpostavljanja in ugotavljanja kakovosti ne vzpostavlja od začetka, vendar se je do danes že močno razvila ideja o strukturiranem zagotavljanju kakovosti v celotnem izobraževalnem sistemu.

Praktični preizkus škotskega orodja odličnosti, ki sem ga preizkusil z ravnateljico OŠ Ob Rinži, je odprl številne možnosti za nadaljnji razvoj slovenskega pristopa k ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti. Čeprav je škotski model odličnost prirejen razmeram, tradiciji in zakonodaji kraja, v katerem je bil oblikovan, je kot primer dobre prakse, ponudil zgled za izboljšanje organizacije in kakovosti v šolstvu v Sloveniji. Pri praktičnem preizkusu škotskega modela se je pokazalo, da je potrebno pristop prilagoditi slovenskemu šolskemu pristopu. Opazil sem, da je ravnateljica šole, na kateri sem izvedel intervju, doživljala pristop oziroma samo orodje za samoocenjevanje kot nekaj obremenjujočega, kot obveznost in ne kot dobrodošlo pomoč. Dimenzij odličnosti je mnogo, te pa imajo mnogo indikatorjev. Ocena kakovosti teh indikatorjev je dolgotrajna in včasih zapletena, pomen samih dimenzij pa ni vedno najbolj jasen. V nekaterih točkah ni jasne povezave med dejanskim delom na slovenskih šolah in zastavljeno teorijo pristopa.

Z izvedeno raziskavo sem dobil analizo stanja kakovosti šole, ki je bila vključena v raziskovanje. Ta analiza je bila izvedena samo za področje vodstva šole in je kot taka nezadostna in nepopolna, lahko jo vzamemo samo kot neko splošno usmeritev dogajanja na šoli. Poleg tega je samoevalvacijo izvajala ravnateljica šole, kar pomeni, da so odgovori, ki so posledica razmisleka o kakovosti vodstva, bili na nek način zelo enostranski in ne predstavljajo kompleksnosti celotne spremenljivke. Dobro pri pristopu, ki sem ga preizkusil na OŠ Ob Rinži, je, da je pomenil dodatno spodbudo pri razmisleku o vodstvu (9. dimenzija odličnosti), njegovem ravnanju, uspešnosti in vplivu na delovanje celotnega sistema šole. Ravnateljica je izpostavila tudi pomen uvida v prednosti in

slabosti, ki zadevajo vodstvo šole ter pozitivnost samega usmerjanja k razmisleku o kakovosti v šolstvu.

Menim, da pomanjkanju samoevalvacije v Sloveniji botruje prav pomanjkanje zunanje evalvacije na področju kakovosti dela ter izboljševanju kakovosti, saj nimamo ustreznega organa, ki bi to opravljal. Prav tako samoevalvacija ni ustrezno promovirana, ustrezna orodja na nacionalni stopnji ne obstajajo, niti osebe v šolah ni ustrezno seznanjeno niti s konceptom niti s pomenom samoevalvacije.

Pomembno je vzeti v obzir, da gre pri kakovosti za proces in ne gre zanemariti dejstva, da se veliko razvoja ustavi pri uvajanju, še več pri spremljanju. Pomembno je razvijati avtonomijo in odgovornost šol na podlagi različnih oblik samoevalvacije in zunanega preverjanja kakovosti. Neodgovorno bi bilo sprejeti obveznost uvajanja določenega pristopa kakovosti v šolah ter prepustiti odgovornost izvajanja šolam, ki modelov ne bi razumele, še manj pa bi v njih videle smisel.

Na podlagi omenjenih rezultatov, do katerih sem prišel s pregledom raziskovalnih virov in predvsem z opravljenim praktičnim preizkusom škotskega modela kakovosti, predlagam izvedbo obširnejšega preizkusa škotskega modela vseh devetih dimezij odličnosti, ki bi vključeval ravnatelje osnovnih šol po vsej Sloveniji. Predvsem bi bilo dobro, da bi se študija primera izvedla na nekaj let, tako da bi lahko spremljali napredek, razvoj in izboljšave na tem področju.

LITERATURA IN VIRI

LITERATURA

- Brejc, Mateja, Jurič Rajh, Alenka, Širok, Klemen (2008). Teoretična izhodišča in ovire ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju v Sloveniji. V: Brejc, Mateja (ur.): *Študija nacionalnih in mednarodnih pristopov h kakovosti v vzgoji in izobraževanju*. Šola za ravnatelje, Kranj, str. 4 - 24.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement: Schools can make a difference*. Praeger, New York.
- Ferjan, Marko (1999). *Organizacija izobraževanja*. Moderna organizacija, Kranj.
- Gaber, Slavko, Klemenčič, Sonja, Marjanovič Umek, Ljubica, Koren, Andrej, Logaj, Vinko, Mali, Darko, Milekšič, Vladimir, Zupanc, Darko, Kos Kecojević, Živa (2011). Pregled stanja, primerjave z izbranimi državami in predlogi dograditve ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v Sloveniji. V: Kos Kecojević, Živa, Gaber, Slavko (ur.): *Kakovost v šolstvu v Sloveniji*. Šola za ravnatelje, Kranj, str. 37-38.
- Koren, Andrej, Brejc, Mateja (2011). Vloga države, šol, učiteljev in učencev pri ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti. V: Kos Kecojević, Živa, Gaber, Slavko (ur.): *Kakovost v šolstvu v Sloveniji*. Šola za ravnatelje, Kranj, 339 – 342.
- Lipužič, Boris (1995). *Izobraževanje kot razvojni dejavnik: šolski sistemi Združenih držav Amerike, Kanade in Nove Zelandije*. Educa, Nova Gorica, str. 7.
- Macbeath, John, Mcgylynn, Archie (2002). *Self-evaluation: What's in it for schools?* RoutledgeFalmer, London & New York, str. 7-9.
- Mesec, Blaž (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Visoka šola za socialno delo, Ljubljana.
- Milekšič Vladimir, Kos Kecojević (2011). Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v osnovnih šolah. V: Kos Kecojević, Živa, Gaber, Slavko (ur.): *Kakovost v šolstvu v Sloveniji*. Šola za ravnatelje, Kranj, str. 121.
- Muha, Simon, Rajkovič, Vladislav, Florjančič, Jože (1999). Kakovost šole v luči informacijske pismenosti. *Organizacija*. Letnik 32, št. 8-9, str. 440-444.
- NOVAK, Bojana (2006). Ponosen sem, da hodim na OŠ Šmartno pod Šmarno goro. V: Cankar, Gašper (ur.): *Kakovost v vrtcih in šolah*. Državni izpitni center, Ljubljana, str. 59-63.

- Sentočnik, Sonja (1999). Sodobni pogledi na vodenje in presojo kakovosti šol. *Vzgoja in izobraževanje*. Letnik 30, št. 6, str. 4- 7.
- Šverc, Alenka (2006). Kakovost. V: Cankar, Gašper (ur.): *Kakovost v vrtcih in šolah*. Državni izpitni center, Ljubljana, str. 7-8.
- Tratnik, Monika (2006). Kakovost v slovenskem izobraževanju-nekateri vidiki sodobnega razvoja. V: Cankar, Gašper (ur.): *Kakovost v vrtcih in šolah*. Državni izpitni center, Ljubljana, str. 16-22.
- Verbinc, France (1991). *Slovar tujk. 10. Izdaja*. Cankarjeva založba, Ljubljana.
- Zorman, Mirko (2001). *Modro oko: Spoznaj, analiziraj, izboljšaj*. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Ljubljana.
- Zupanc, Darko (2006). Vloga državnega izpitnega centra v okviru projekta ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti. V: Cankar, Gašper (ur.): *Kakovost v vrtcih in šolah*. Državni izpitni center, Ljubljana, str. 9-13.
- Žakelj, Zdenka (2005). *Evalvacija izobraževanja in usposabljanja zaposlenih*. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

VIRI

PRAVNI VIRI

- (1991). Ustava Republike Slovenije (URS). Ur. list RS, št. 33/91, 42/97, 66/00, 24/03, 69/04, 69/04, 69/04, 68/06.
- (1996). Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Ur. list RS, št. 12/1996 (23/96 popr.), 101/99, 22/00, 64/01, 101/01, 108/02, 14/03, 34/03, 55/03, 79/03, 115/03, 65/05, 98/05, 117/05, 129/06, 16/07, 101/07, 36/08, 22/09, 55/09, 58/09 (64/09 popr., 65/09 popr.), 16/10, 47/10, 20/11, 34/11, 40/12, 57/12.
- (1996). Zakon o osnovni šoli (ZOsni). Ur. list RS, št. 12/96, 33/97, 54/00 59/01, 71/04, 23/05, 53/05, 70/05, 60/06 (63/06 popr.), 81/06, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12.
- (2003). Pravilnik o posodabljanju vzgojno-izobraževalnega dela. Ur. list RS, št. 13/03, 74/09.

INTERNETNI VIRI

- Eurydice (2004). Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe. Privzeto 2.10.2012 iz http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/SI_EN.pdf.
- Eurydice (2008/2009). Organisation of the education system in Slovenia. Privzeto 5.10.2012 iz https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:8b1GLjqJkPMJ:www.educationscotland.gov.uk/Images/HowgoodisourschoolJtEpart3_tcm4-684258.pdf+how+good+is+our+school&hl=en&gl=si&pid=bl&srcid=ADGEESi_xoIroQFa6n0QL3T9pFXsoga8.
- Eurydice (2009/2010). Organisation of the education system in the United Kingdom–Scotland. Privzeto 2.10.2012 iz http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/SC_EN.pdf.
- Eurydice (2009/2010). General Organisation of the Education System and Administration of Education. Privzeto 30.9.2012 iz http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/SC_EN.pdf.
- Eurypedia (2012). Organizacija in struktura sistema vzgoje in izobraževanja. Privzeto 19.9.2012 iz https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenija:Organizacija_in_struktura_sistema_vzgoje_in_izobra%C5%BEevanja.
- Eurypedia (2012). Upravljanje in vodenje na lokalni in institucionalni ravni. Privzeto 19.9.2012 iz https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenija:Upravljanje_in_vodenje_na_lokalni_in_institucionalni_ravni.
- Eurypedia (2012). Upravljanje in vodenje na ravni države. Privzeto 19.9.2012 iz https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovenija:Upravljanje_in_vodenje_na_ravni_dr%C5%BEave.
- HGIOS (2006). HOW GOOD IS OUR SCHOOL? THE JOURNEY TO EXCELLENCE. Part 1 and 2: Aiming for excellence and Exploring Excellence. Privzeto 5.10.2012 iz http://www.journeytoexcellence.org.uk/Images/hgios1and2_tcm4-489369.pdf.
- HGIOS (2007). HOW GOOD IS OUR SCHOOL? THE JOURNEY TO EXCELLENCE. Part 3: and the child at the centre. Privzeto 5.10.2013 iz <http://www.journeytoexcellence.org.uk/about/keydocuments/part3.asp>.

- HGIOS (2007). HOW GOOD IS OUR SCHOOL? THE JOURNEY TO EXCELLENCE. Part 4: Planning for excellence. Privzeto 5.10.2012 iz http://www.educationscotland.gov.uk/Images/tjtepfe4_tcm4-712824.pdf.
- MIZKŠ (2013). Evalvacija vzgojno - izobraževalnih programov. Arhiv evalvacijskih študij. Privzeto 13.1.2013 iz http://www.mizks.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_mednarodno_sodelovanje/razvoj_izobrazevanja/evalvacija_vzgoje_in_izobrazevanja/evalvacija_vzgojno_izobrazevalnih_programov/arhiv_evalvacijskih_studij/.
- MIZKŠ (2012). Evalvacija vzgojno - izobraževalnih programov. Evalvacija vzgojno izobraževalnih organizacij (notranja, zunanja). Privzeto 19.9.2012 iz http://www.mizks.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_mednarodno_sodelovanje/razvoj_izobrazevanja/evalvacija_vzgoje_in_izobrazevanja/evalvacija_vzgojno_izobrazevalnih_programov/.
- MIZKŠ (2008). Javni razpis za sofinanciranje ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v izobraževanju in usposabljanju. Privzeto 19.9.2012 iz http://www.mizks.gov.si/si/okroznice_razpisi_in_javna_narocila/javni_razpisi/?tx_t3javnirazpis_pi1%5Bshow_single%5D=888.
- RIC (2005). Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti. Privzeto 19.9.2012 iz http://kakovost.ric.si/main.asp?vseb_id=99&vseb_meni=99.

OSTALI VIRI

- Vzgojni načrt Osnovne šole ob Rinži Kočevje (2011). Osnovna šola Ob Rinži, Kočevje.