



OSNOVNA ŠOLA VENCLJA PERKA
Ljubljanska 58 a, 1230 Domžale
tel: 01/729-83-00
faks: 01/729-83-20
e-naslov:
os.vp-domzale@guest.arnes.si



Šolsko leto 2014/145

SAMOEVALVACIJSKO POROČILO

PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJA

Pripravili:

Nataša Fabjančič, univ.dipl.psih.
mag. Maša Mlinarič, univ.dipl.ped.

Ravnateljica:

Petra Korošec, mag.

KAZALO

1. Uvod

2. POTEK PROCESA SAMOEVALVACIJE

2.1. Izpeljava ugotavljanja samoevalvacijskega profila

2.1. Določitev predmeta samoevalvacije

2.2 Vzorec

2.3 Metoda

2.4. Zbiranje podatkov

3. OPREDELITEV PROFESIONALNEGA RAZVOJA

3.1. Kaj pomeni biti profesionallec

3.2. Opredelitev profesionalnega razvoja

3.3. Dejavniki profesionalnega razvoja

3.3.1. Zunanji dejavniki profesionalnega razvoja

3.3.2. Notranji dejavniki profesionalnega razvoja

4. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

4.1. Rezultati in interpretacija zunanjih dejavnikov

4.2. Rezultati in interpretacija notranjih dejavnikov

5. ZAKLJUČEK - povzetek in smernice za naprej

6. VIRI

7. Priloge

Anketni vprašalnik učitelji (samo v tiskani verziji)

1. UVOD

Šola je dolžna v skladu s projektom »Zasnova in uvedba sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno izobraževalnih organizacij - KVIZ« in v skladu s priporočili o strukturi samoevalvacijskega poročila (48. in 49. člen ZOFVI; Ur.l. RS 115/03, 36/08) pripraviti letno samoevalvacijsko poročilo, ki mora upoštevati vse predlagane korake (priprava predloga poročila (strokovni tim), obravnava poročila na seji UZ, predstavitev samoevalvacijskega poročila svetu šole, uporaba ugotovitev poročila za izhodišče načrtovanih izboljšav na tem področju).

Vsako leto smo na naši šoli posvetili pozornost enemu od (na ta način) izbranih področij, za katere smo želeli s samoevalvacijo najprej ugotoviti dejansko stanje na tem področju (prednosti in pomanjkljivosti). Ugotovitve samoevalvacije so nam služile kot izhodišče za načrtovanje dela v bodoče, v smislu odpravljanja pomanjkljivosti in nadgradnja področja v točkah, kjer smo se potrdili v svojih prizadevanjih po kvalitetnem strokovnem delu.

Od 2008 smo na tak način evalvirali že 5 področij:

- 2008/09 – Oblike diferenciacije,
- 2009/10 –Strokovno izpopolnjevanje in razvoj učiteljev
- 2010/11 – Vzgojno delovanje šole,
- 2011/12 – Ocenjevanje in preverjanje znanja,
- 2012/13 –Uresničevanje Koncepta odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v OŠ,
- 2013/14 delo po Konceptu dela z učenci z učnimi težavami.

V letošnjem šolskem letu 2014/15 nas je zanimalo, kakšno je realno stanje na področju PROFESIONALNEGA RAZVOJA UČITELJEV ter kako učitelji doživljajo lastno profesionalno vlogo.

2. POTEK PROCESA SAMOEVALVACIJE, VIRI IN NAČIN ZBIRANJA PODATKOV

2.1. Izpeljava ugotavljanja samoevalvacijskega profila

Ob analizi lastne prakse ugotavljamo, da glede na vedno bolj široko opredeljena pričakovanja in naloge učitelja izginja pomen strokovne oz. profesionalne usposobljenosti in avtonomnega delovanja. Z namenom ugotavljanja stanja na področju profesionalnega razvoja učitelja smo anketirali prav učitelje, saj kot razmišljujoči praktiki, le oni lahko govorijo o lastnem profesionalnem razvoju. Izdelali smo nam ustrezen instrumentarij, anketni vprašalnik, ki zajema nam pomembna vprašanja, ki pa niso bila predhodno stestirana na vzorcu. Vsa vprašanja so specifična za našo šolo, kot taka ključna za ugotavljanje doživljanja lastne profesionalne vloge učitelja.

2.1. Določitev predmeta samoevalvacije

Osrednji predmet samoevalvacije je profesionalni razvoj učiteljev, konkretno **posnetek stanja**. Pri tem smo izhajali iz sledečih kazalnikov kakovosti:

- Zunanji kazalniki profesionalnega razvoja - analiza že znanih dejstev

- Notranji kazalniki profesionalnega razvoja - lastno doživljanje učiteljev
- Ukrepi za spodbujanje profesionalnega razvoja učiteljev

Povedano drugače, **namen** samoevalvacije je posnetek stanja na področju profesionalnega razvoja. Osnovni **cilj** pa ugotoviti trenutno obstoječe stanje na tem področju in ugotoviti, kako učitelji doživljajo lastno vlogo ter pripraviti nabor ukrepov, ki bodo spodbujali profesionalni razvoj učiteljev.

2.2 Vzorec

V vzorec letošnje samoevalvacije smo zajeli samo populacijo učiteljev na naši šoli. Anketiranje je zajelo **61 učiteljev**. Oddanih je bilo 47 anket.

2.3 Metoda

Kvalitativne podatke smo zbrali z metodo vprašalnika (neeksperimentalna metoda zbiranja podatkov). Vprašalnik smo aplicirali le pri učiteljih.

2.4. Zbiranje podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v decembru 2014.

Učiteljem je bil fizično posredovan anketni vprašalnik, kot tudi poslan v elektronski obliki na njihove e-mail naslove. Z zbiranjem podatkov smo zaključili 7.1.2015.

Zbrane podatke smo kvantitativno obdelali na osnovi teoretičnega modela. Odgovore na vprašanja, ki so vsa odprtega tipa pa zbrali in interpretirali v kvalitativnih kategorijah.

Iz preteklih let smo za potrebe analize zunanjih dejavnikov analizirali nekatere podatke ter jih interpretirali.

3. OPREDELITEV PROFESIONALNEGA RAZVOJA UČITELJA

O vlogi učitelja zagotovo ve nekaj povedati prav vsak. Javni mediji dnevno vrednotijo in sodijo delo učitelja, enako tudi soudeleženi v procesu izobraževanja. Kakšen naj bi bil učitelj, katere lastnosti naj ima in kako naj deluje... Zagotovo so opredelitve odvisne od tega, kdo je tisti, ki o tem razpravlja: učitelj, učenec, starš, pedagoška stroka.

3.1. Kaj pomeni biti profesionallec

Pojem profesionalnost, po SSKJ (1997) pomeni lastnost profesionalizma – ki ga (prav tam) razloži kot poklicno dejavnost. Torej profesionalizem pomeni poklicno se ukvarjati z nečem. V angleškem slovarju (Veliki angleški slovar, 1997) pojem (ang. profession) pomeni poklic in vse pripadnike tega poklica z določeno strokovno izobrazbo.

Marentič Požarnik (1990) govori predvsem o **učiteljski profesiji**, ne toliko o poklicu, ker se izraz profesija nanaša na najzahtevnejše vrste poklicev (arhitekta, zdravnike,...). Avtorica pri tem osvetli, da *profesionallec izhaja teoretičnih znanj, vendar so v svojih odločitvah avtonomni in relativno neodvisni od zunanjih pritiskov in kontrole.*

Skozi zgodovino se je razumevanje pojma profesionalnosti in vloge profesionalcev spreminjalo glede na to, kakšno je bilo pojmovanje oz. razumevanje profesionalnega znanja v določenem času.

Pojmovanje učiteljeve profesionalnosti se je skozi obdobja spreminjalo glede na odnos med strokovnostjo in avtonomijo. Hargreaves (2000, po Marentič Požarnik, 2000) navaja štiri obdobja:

- **Predprofesionalno obdobje:** prva polovica tega stoletja, značilna je pedagoška predvidljivost ob transmisijem modelu poučevanja. Učitelj ne potrebuje več strokovnega izpopolnjevanja ob določeni meri delovne prakse. Značilno je ponavljanje metodičnih vzorcev, ki so bili že preizkušeni, ko je bil učitelj učenec.
- **Obdobje avtonomnega profesionalizma:** po letu 1960 ob vdoru projektov v šole. Množična usposabljanja učiteljev, ki so postajali strokovnjaki, pod masko avtonomnega odločanja. Značilen v učence usmerjen pouk ob vdoru aktivnih metod poučevanja.
- **Obdobje kolegialnega profesionalizma:** v poznih 80. letih prejšnjega stoletja, ko so se učitelji povezovali z namenom delitve odgovornosti. Začeli so se učiti drug od drugega, prav zaradi vdora sprememb v šolstvo. Učitelji se združujejo v 'učече se skupnosti', kjer so deležni tudi skupinskih oblik usposabljanja.
- **Postprofesionalno ali postmoderno obdobje:** značilen obrat od profesionalca k deprofesionalizaciji zaradi zmanjšane vloge odločanja učiteljev in uvajanjem zunanjega preverjanja, standardov in drugih oblik kontrole. Značilen je porast usposabljanj za vodstvene funkcije v šolstvu, kot tudi usposabljanj za dobro poučevanje.

Profesionalizacija učiteljskega poklica v razvitih državah se kaže v povečani avtonomiji ter zmožnosti odločanja.

In katere so pomembne značilnosti profesionalca v današnjem času?

Marentič Požarnik (2000) profesionalnost opredeli kot **kvaliteta profesionalnih znanj, spretnosti in vrednot** vsebovanih v profesionalni praksi in navaja pomembne značilnosti profesije:

- opravljanje pomembne družbene funkcije
- visok nivo specifičnih znanj in spretnosti
- visokošolsko, dodiplomsko izobraževanje
- sposobnosti delovanja v nepredvidljivih problemskih situacijah
- izdelane osnove profesionalne etike
- samo-izpopolnjevanje ob razmišljanju o analizi lastnih izkušenj
- znatna mera svobode in avtonomnega delovanja
- združevanje v profesionalne organizacije v smeri kontroliranja standardov ter poseganja v prakso.

Profesionalno znanje ni vidno toliko v teoretičnem mišljenju in poznavanju teorij, kolikor v poklicnem delovanju, kot sposobnost mišljenja v ravnanju.

Pojem novega profesionalizma pa vključuje sodobno pojmovanje učiteljeve vloge, kot aktivnega člana družbe, ki sooblikuje prihodnost. Učitelj razvija sposobnost predvidevanja prihodnjega razvoja in ne zgolj reagiranja na spremembe. Njegova

prednost je v zmožnostih povezovanja in načinu razmišljanja, ki mu omogoča tudi tveganje in odprtost za nepredvidljive situacije.

3.2. Opredelitev profesionalnega razvoja učitelja

Predpostavka konstruktivizma izhaja iz domneve, da posameznik oblikuje znanje tako, da ga postopno gradi, v procesu osmišljanja izkušnje. Ob tem je potrebno še dodati, da nobena konstrukcija znanja ni končna, ostati mora odprta za spreminjanje. V ozadju konstruktivističnega modela, znanje ni objektivno, neodvisno od tistega, ki spoznava. Resničnost je subjektivni konstrukt (zgradba) naše zavesti, v tem smislu je nujen obrat od normativnega k interpretativnemu pojmovanju. Posameznik se mora do znanja »prikopati« sam – z lastno miselno aktivnostjo.

Z vidika kognitivnega konstruktivizma je za profesionalni razvoj učitelja značilna lastna konstrukcija vedenja kot rezultat poklicne akcije z integracijo in rekonstrukcijo teoretičnega znanja. Medtem, ko socialno-historičen vidik poudarja delovni kontekst, ki je že sam po sebi del neke kulture.

Bistvena lastnost profesionalizma je sposobnost AVTONOMNEGA PROFESIONALNEGA RAZVOJA s sistematičnim študijem lastne prakse in s preverjanjem pedagoških idej z raziskovanjem v razredu. Učiteljev profesionalni razvoj združuje pojmovanja in ravnanja.

Po Valenčič Zuljan (2001) **profesionalni razvoj učitelja** opredeljujemo *kot proces signifikantnega in vseživljenjskega izkustvenega učenja, pri katerem posamezniki osmišljajo svoja pojmovanja in spreminjajo svojo prakso delovanja*. Gre za proces, ki vključuje posameznikovo osebno, ožje poklicno in socialno dimenzijo in pomeni napredovanje v smeri kritičnega, neodvisnega ter odgovornega odločanja in ravnanja.

3.3. Dejavniki profesionalnega razvoja učitelja

Učiteljev profesionalni razvoj je zagotovo individualen, vendar nanj vpliva veliko dejavnikov. Te v grobem lahko opredelimo kot:

- zunanje dejavnike (različne oblike formalnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, uvajanja novosti, neformalne oblike, modeli profesionalnega razvoja učiteljev,..)
- notranje dejavnike (lastna doživljanja profesionalne vloge, prepričanja, pojmovanja,..)

V pričujoči samoevalvaciji bomo analizirali zunanje in notranje dejavnike profesionalnega razvoja učiteljev z namenom odseva stanja na tem področju.

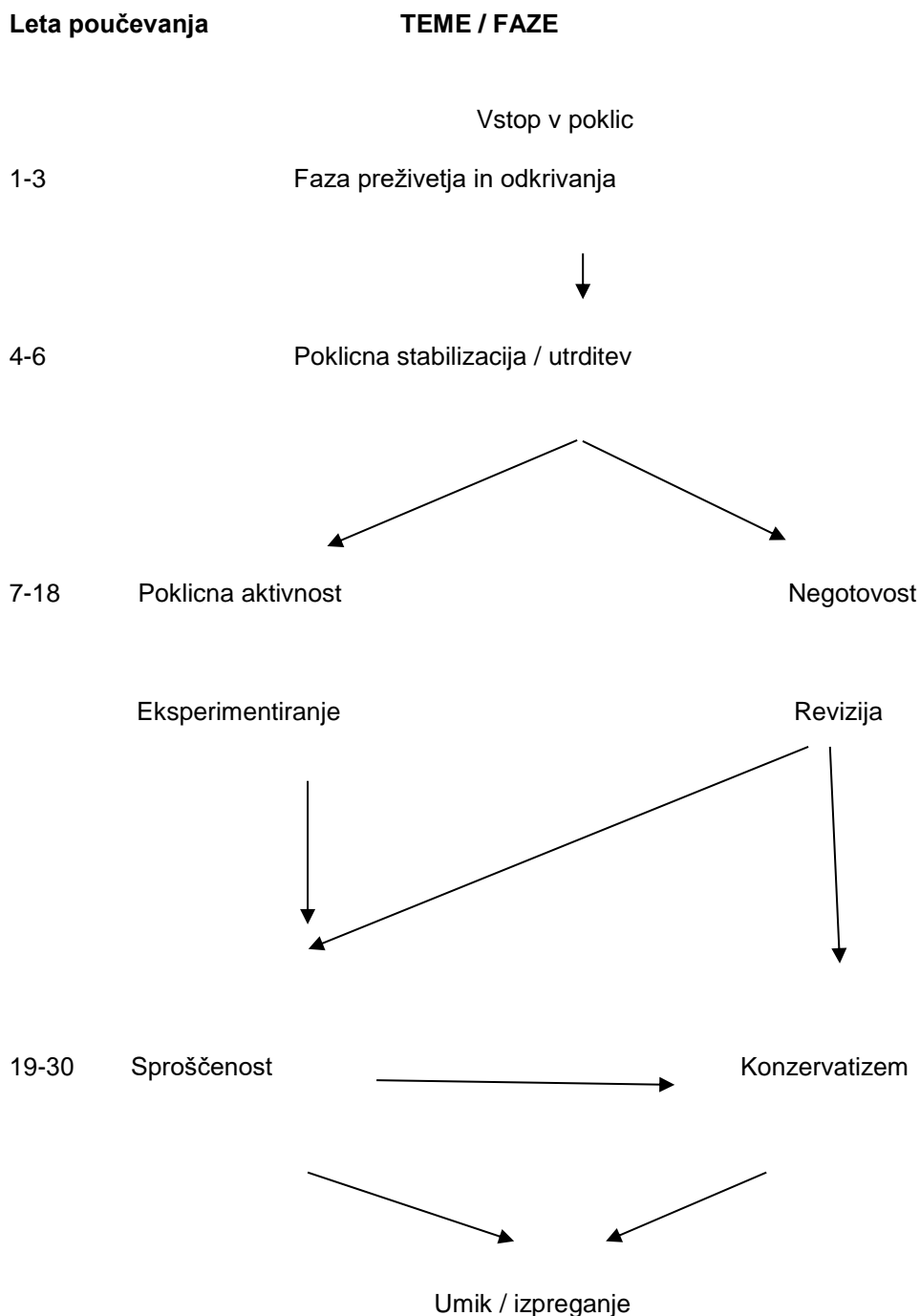
3.3.1. Zunanji dejavniki profesionalnega razvoja

MODEL PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Pri raziskovanju profesionalnega razvoja učiteljev razlikujemo različne pristope oz. modele po katerih poteka profesionalni razvoj. Nekateri avtorji zagovarjajo

oblikovanje tako imenovanih linearnih faznih modelov (Fuller), druge bolj zanima raziskovanje dejavnikov, ki vplivajo na razvoj (Huberman), tretji dajo večjo težo oblikam in načinom poklicnega učenja (Kolb, 1991).

Pri analizi bomo izhajali iz HUBERMANOVEGA modela profesionalnega razvoja, kjer življenjska obdobja vplivajo na pristop poučevanja. Pri tem Huberman zapiše, da ne gre za »časovno« linearno pot poklicnega razvoja, kjer bi vsi učitelji sledili univerzalnemu zaporedju. V poklicni karieri učitelja se pojavijo zaporedja (karijerne sekvence¹), v katerih je več kariernih faz, te pa predstavljajo karierni vzorec učitelja. Zaporedja (karijerne sekvence) se povezujejo kot skupek spiral in na višje nivoje dvigujejo mnoga psihološka področja, s katerimi se je učitelje že predhodno srečal.



¹ Huberman opredli karijerne sekvence glede na tematske sklope, ki so se pojavili v opisih učiteljev ob kariernih prehodih.

Shema: Shematičen model modalnih faz kariere učitelja (po Huberman, 1993, str. 127)

Modalne faze, ki označujejo razmišljanje in delovanje učitelja v določenem obdobju :

* **Faza preživetja in odkrivanja**

Težki začetki, posebno za tiste učitelje, ki so brez izkušenj in prezaposleni s samim seboj. Učitelji se ukvarjajo s samim seboj in se sprašujejo ali bodo kos izzivom. Začetki pogosto nihajo med intimnostjo in distanco v odnosu do učencev. Sledi odkritje navdušenja in spoznavanja svojih prvih učencev. Na začetku poklicne poti so učitelji občutljivi na svoje delo, še posebno ob stiku s kolegi. Faza preživetja in odkrivanja navdušenja se pogosto pojavita skupaj, zato ima začetnik nizko stopnjo tolerantnosti.

* **Faza umiranja oz. stabilizacije**

Gre za univerzalno fazo, kjer je značilna usmerjenost v poučevanje (razvoj kompetenc), učitelji postanejo bolj gotovi vase, se umirijo. Ta faza sovпада z subjektivnimi odločitvami, v smislu zaprisege učiteljskemu poklicu, na ravni poklicnega delovanja in učiteljeve administrativne vloge ob zapisih. Gre za vključevanje v poklicno skupino in udobje ob poučevanju.

* **Faza poklicne aktivnosti /usmerjena faza zanimanja**

Huberman fazo poklicne aktivnosti podrobno razdeli na štiri posamezne modalitete;

➤ **Faza aktivnosti in eksperimentiranja**

Po varni fazi stabilizacije sledi razcvet delovanja. Učitelj želi bolj intenzivno vplivati na razred. Pojavi se stres v treh pogledih in sicer ob podajanju navodil, želji po večji moči vplivanja na razred ter skrbi za profesionalizem ob stiku s starejšimi kolegi. V tej fazi učitelji preizkušajo različne pristope in načine dela pri pouku. Značilna je večja avtonomija, navdušenost nad lastnim delovanjem in nabor izkušenj. Običajno v tem obdobju učitelji čutijo potrebo po menjavi delovnega okolja oz. šole.

➤ **Faza negotovosti in revizije** (ponovno samovrednotenje)

Od eksperimentiranja, od superiorne vloge premik k kritičnosti. Značilen je naraščujoči občutek negotovosti. Pojavi se občutek monotonosti, med 12-20 letom poučevanja. Učitelji v tem obdobju značilno nabirajo zalogo, kjer so naklonjeni tudi dogajanju izven poklicnega sveta. Pojavi se notranji dvom. Značilno je razmišljanje o sebi, samovrednotenje. Temu tudi sledijo razmišljanja o menjavi poklica.

➤ **Faza sproščenosti** (vedrina in racionalna distanca)

Predstavlja vstop v prvi del poznega poklicnega razvoja učitelja, ki z naslednjo fazo konzervatizma traja vse do obdobja med 43-54 letom starosti. Učitelji so bolj sproščeni in v razred vstopajo z umirjenostjo, dogajanje v razredu sprejemajo na drugačen način. Faza zajema tri značilne teme: problem je izguba energije in zato manj energični in bolj umirjeni učitelji, upad navdušenja nad poučevanjem, sprejemanje sebe brez zadržkov in mask.

➤ **Faza konzervatizma**

V obdobju pozne kariere to fazo vključujeta dve zaporedji (sekvenci); učitelji se iz faze revizije umaknejo v grenkobo ali pa reviziji sledi faza konzervatizma, naprej v umik. Obe fazi nakazujeta odmik od poučevanja. Značilna so pritoževanja nad mlajšo generacijo kolegov, kot tudi nad statusom učitelja v družbi. Težave vidijo učitelji v šolski administraciji, upirajo se novostim in širijo nostalgijo nad starimi časi. Naraščujoča narava konzervatizma vpliva k nesprejemanju in splošnemu neodobravanju.

*** Faza umika (izpreganja)**

Začetek te faze je v fazi sproščenosti, pa tudi v fazi konzervatizma je očiten umik učitelja na obrobje dogajanja. V tem obdobju, ki predstavlja konec profesionalizma, učitelj naredi korak nazaj in deluje splošno neobvezno za svoje delo.

Avtor povezuje poklicni razvoj učitelja z osebnostnim dozorevanjem, vendar ne gre za neposredno povezavo poklicnega in osebnostnega področja, temveč je prvotnega pomena referenčni okvir posameznika. V smislu kategorije, s katerimi presoja, meri in vrednoti svoj poklic in osebne izkušnje.

3.3.2. Notranji dejavniki profesionalnega razvoja učitelja

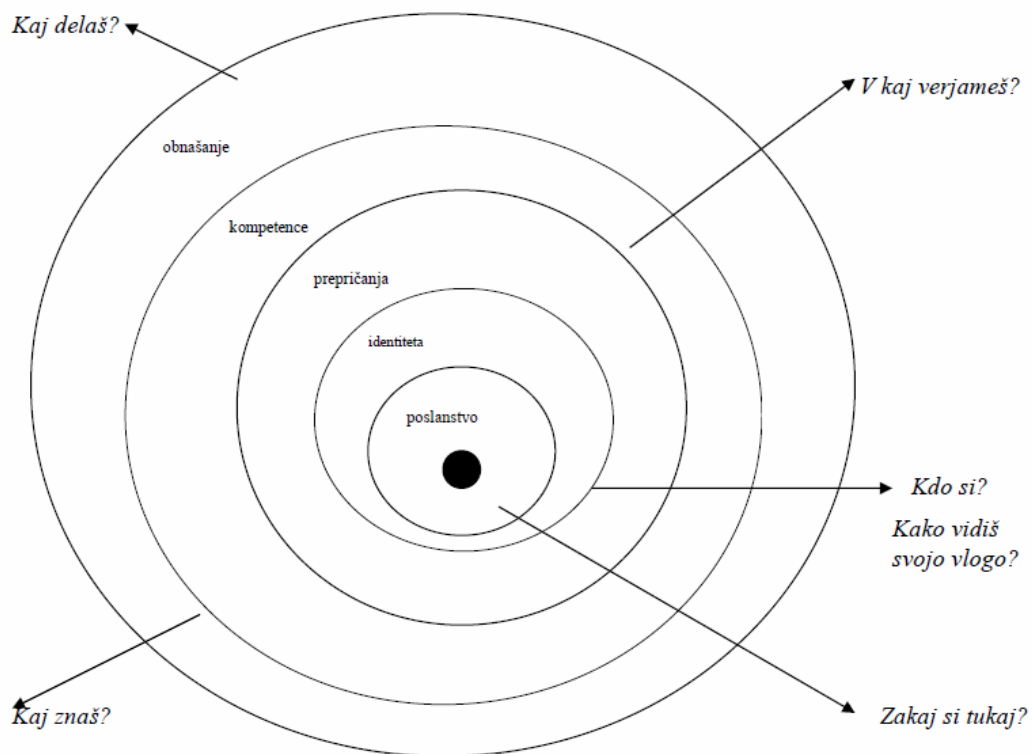
Z namenom ugotavljanja, kako učitelji doživljajo lastni profesionalni razvoj oz. vlogo smo sestavili anketni vprašalnik na osnovi ČEBULNEGA MODELA po Korthagen.

V modelu je najgloblje postavljena učiteljeva avtentična osebnost, ki je kot taka najtežje dostopna spreminjanju. Sledi poklicna identiteta, nato učiteljeva prepričanja. Gre za naše osebne ideje o nekem pojavu, pogosto čustveno in vrednostno obarvane, ne povsem logične, jasne in zavestne. Predvsem pa učiteljeva pojmovanja o učenju, poučevanju in pouku vplivajo na učiteljeve odločitve, pa tudi na to, katere zmožnosti bo razvijal in uveljavljal. Bolj proti površini pa so kompetence učitelja in nazadnje na zunanji plasti učne veščine, tehnike, metode dela oz. učiteljevo ravnanje.

Model ponazarja večplastnost učiteljeve profesionalnosti, kjer so prepričanja uvrščeno v eno globljih plasti. Plasti, ki so v globini vplivajo na površinske plasti – osebnost, profesionalna identiteta, pojmovanja in kompetence določajo učiteljeve strategije poučevanja.

Okolje

(S čim se moraš soočiti? Kaj vpliva nate?)



4. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

4.1. Rezultati in interpretacija zunanjih dejavnikov

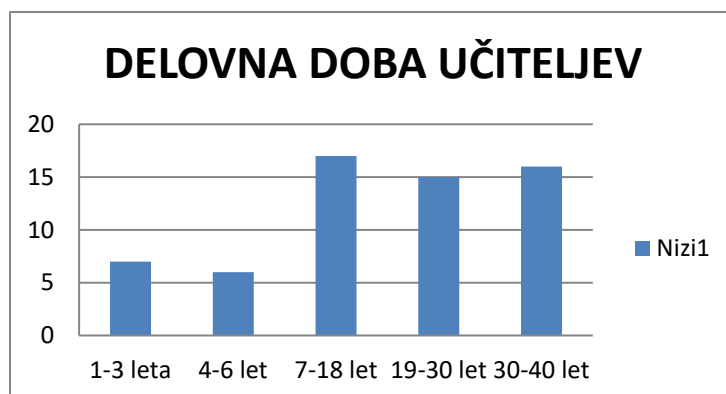
Pri analizi zunanjih dejavnikov profesionalnega razvoja smo pod drobnogled vzeli:

- Delovna doba – leta poučevanja
- Pridobljena formalna izobrazba in nazivi
- Strokovna usposabljanja učiteljev na šoli in izven šole
- Izvečki oz. napotki iz preteklih samoevaluacij

a.) Delovna doba

Delovna doba	1-3 leta	4-6 let	7-18 let	19-30 let	30-40 let	Vsota
Št. učiteljev	7	6	17	15	16	61
%	11	10	28	25	26	100

Po letih poučevanja je razvidno, da gre za pretežno zrel kolektiv. Največji delež zaposlenih učiteljev (28 %) spada v osrednjo kategorijo profesionalnega razvoja po Hubermanu, torej med 7-18 leti. Sledi najstarejša kategorija, kar 26 % vseh zaposlenih učiteljev. Kot tretja najmočnejša kategorija pa s 25 % z delovno dobo med 19-30 let.



Slika 1: Delovna doba oz. leta poučevanja

Značilnosti zrelega kolektiva po Hubermanovem profesionalnem razvoju:

- 28 % učiteljev - Faza poklicne aktivnosti nasproti reviziji
Značilna je dvojnost delovanja v smislu vse večje želje po vplivanju na razred (eksperimentiranju) ter reviziji (ponovnega samovrednotenja). Učitelji ob naboru izkušenj avtonomno preizkušajo nove pristope in običajno tudi razmišljajo o menjavi delovnega okolja. Ob vsem tem pa se pojavi tudi kritična notranja inventura -občutek monotonosti, notranji dvom kot tudi razmišljanja o menjavi poklica.
- 26 % - Faza izpreganja oz. umika
Značilen je umik učitelja na obrobje dogajanja. Učitelj naredi korak nazaj in deluje bolj neobvezno za svoje delo.

- 25 %- Faza sproščenosti nasproti konzervatizmu
Učitelji vstopajo v razred z umirjenostjo, drugačno sprejemanje dogajanja v razredu. Ob tem se pojavijo 3 značilne teme: izguba energije, upad navdušenja nad poučevanjem in sprejemanje sebe brez zadržkov oz. mask. Naraščujoči konzervatizem vodi k nesprejemanju (administracija, upiranje novostim, nostalgija za starimi časi) in včasih splošnemu neodobravanju.

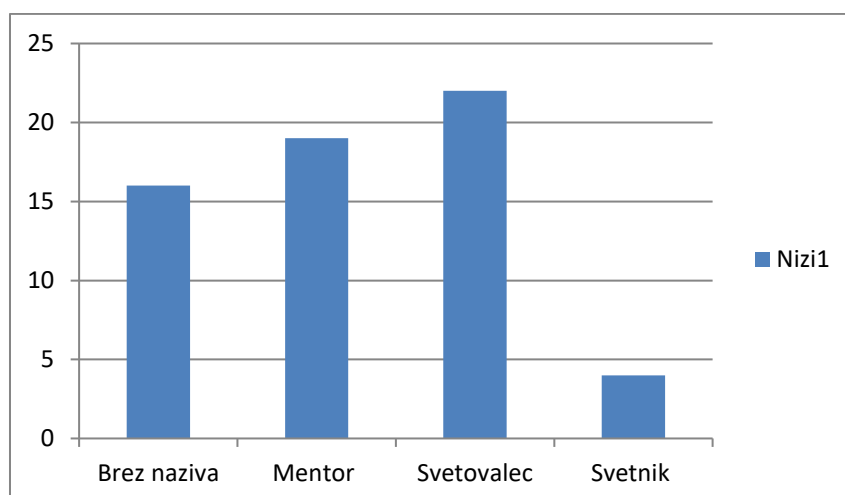
b.)Pridobljena formalna izobrazba in nazivi

Pridobljena formalna izobrazba	Višja strokovna šola	Visoka univerzitetna izobrazba	Magisterij	
Št. učiteljev	17	37	7	61
%	28	61	11	100

Izobrazbena struktura kaže na visok delež učiteljev z visoko izobrazbo (61 %) in magisterijem ali več (11 %). Višjo izobrazbo ima 28 % zaposlenih. Smo torej strokovno dobro usposobljen kolektiv.

Nazivi v šolstvu	Brez naziva	Mentor	Svetovalec	Svetnik	
Št. učiteljev	16	19	22	4	61
%	26	31	36	7	100

Iz pridobljenih nazivov je razvidno, da ima največji delež (36 %) učiteljev naziv Svetovalec in kar 31 % učiteljev naziv mentor. Najvišji maziv Svetnika je pridobilo 7 % učiteljev.



Ob tem je potrebno tudi upoštevati, da je bilo glede na šolsko politiko onemogočeno napredovanje v nazive in plačilne razred leta 2011 in 2014.

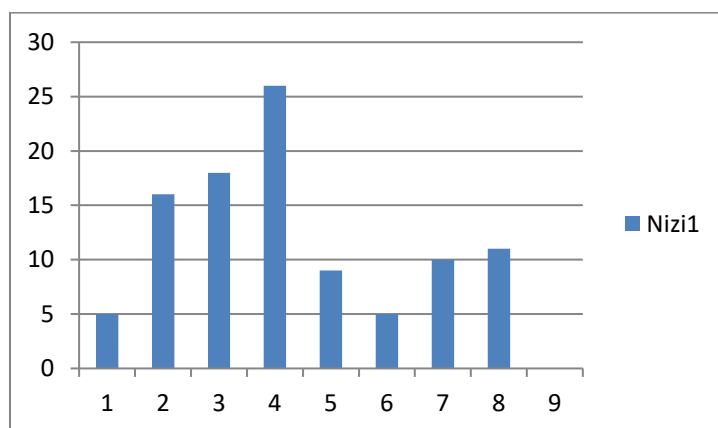
c.) Strokovna usposabljanja učiteljev na šoli in izven šole

Po evidenci izobraževanj zaposlenih v šolskem letu 2013-14 se je vsak učitelj udeležil več izobraževanj, nekateri tudi po večkrat. Zaradi večje razvidnosti podatkov smo upoštevali le koliko učiteljev se je udeležilo določenih izobraževanj in ne kolikokrat. Pri tem nas je zanimalo predvsem tematsko področje.

Tabela: Usposabljanja izven institucije – glede na vsebino (učitelj je štet le enkrat, ne glede, da je se lahko večkrat udeležil vsebinsko istega usposabljanja)

Izobraževanja	1.Računalniška opismenjevanja	2.Študijske mreže	3.Specialno didaktična izobr.	4.Predmetno strokovna izobr.	5.Varstvo pri delu	6.Spodbujanje ustvarjalnosti	7.Posveti iz različnih področij	8.NPZ	
Št. učiteljev	6	19	20	31	11	6	12	13	118
%	5	16	18	26	9	5	10	11	100

Iz tabele je razvidno, da je glede na vsebinsko področje največ učiteljev izkazalo zanimanje za predmetno strokovna izobraževanja (26 %), sledilo so specialno didaktična izobraževanja (18 %) ter študijske mreže (16 %). Najmanj zanimanja je bilo za računalniška usposabljanja (5 %) ter izobraževanja s področja spodbujanja ustvarjalnosti (5 %).



Graf: Usposabljanj izven institucije (glej kategorije zgoraj v tabeli)

Opazno je tudi, da se učitelji udeležujejo izobraževanj izven institucije manj pogosto, kot izobraževanj na šoli. Faktor za udeležbo je zagotovo tudi termin (med tednom in vikend), kot tudi oddaljenost usposabljanja. Ob tem pa ne gre prezreti tudi dejstvo, da smo bili prisiljeni glede na finančna sredstva omejiti izobraževanja.

Postavlja se tudi dilema ali so kvalitetna usposabljanja tudi finančno višje postavljena in kot tako vedno manj dostopna.

Tabela: Usposabljanja na šoli v šol.letu 2013-14

Vsebina:
Delo z učenci priseljenci iz drugih držav
Sodelovalno učenje
E-izobraževanje
Raba LoPolisa, usposabljanje za rač.mobilnost
Usposabljanje »Vzgojne mape« (razredniki in sorazredniki)
Orfovi inštrumenti (I. in II. triada učitelji)

Akcijsko raziskovanje (IP)
Montessori pedagogika
Raba interaktivne table

Usposabljanj na šoli se je udeležila večina učiteljev, saj so tudi obvezna. Iz vsebinskega vidika usposabljanj na šoli je rahlo opazen trend poglobljanja didaktičnih znanj.

c.) Izvlečki oz. napotki iz preteklih samoevalvacij

V šolskem letu 2009-10 smo se lotili samoevalvacije, kar je iz vsebinsko podobnega področja, Strokovno izpopolnjevanje in razvoj učiteljev, zato bomo nekatere napotke iz preteklih let znova povzeli.

Povzetek predlogov za izboljšanje po evalviranih področjih:

1. SAMOIZOBRAŽEVANJE učiteljev:
 - vir samoizobraževanja učiteljev naj ne bo zgolj internet
 - debata med kolegi spodbuja potrebo po samoizobraževanju
 - obveščanje o knjižničnih novostih
 - manj administrativnega dela, časovna racionalizacija dela
2. Izbor izobraževanj izven institucije (po potrebah učiteljev):
 - spodbujati udeležbo na študijskih skupinah (slabša zaradi nezadovoljstva)
 - spodbujati medsebojne hospitacije in priložnosti za medsebojno učenje
 - motivirati učitelje za usposabljanja v času počitnic (dopustov)
 - spodbujati učitelje za promocijo in širitev znanj pridobljenih na usposabljanjih izven institucije
3. Izobraževanja na šoli:
 - učitelji naj sami predlagajo vsebine izobraževanj, pri tem lahko sodelujejo in predlagajo spremembe
 - spodbujati učitelje k e-izobraževanju (tudi IKT)
4. Predlogi učiteljev glede izobraževanj:
 - več konkretnih znanj in manj teorije
 - dvigniti avtonomijo učitelja
 - več komunikacije znotraj strokovnega aktiva in več povezovanja
 - pri usposabljanjih manjše skupine učiteljev v obliki delavnic
 - več usposabljanj s področja didaktike in specialno pedagoških znanj
 - spodbujanje osebne rasti znotraj kolektiva
 - več hospitacij med kolegi
 - preveč uvajanja sprememb je utrujajoče zato kakšno leto s poudarkom le na pouku

4.2. Rezultati in interpretacija notranjih dejavnikov

Z namenom analize notranjih dejavnikov profesionalnega razvoja učiteljev smo pod drobnogled vzeli kako učitelji doživljajo lastno vlogo. Učitelji so odgovarjali v anketi na področja po Čebulnem modelu (Korthagen):

1. POJMOVANJA in PREPRIČANJA

Pojmovanja učiteljev vplivajo na ravnanja in na proces poučevanja. Pri tem smo izhajali iz razlikovanja med strokovnimi pojmi (ang. *Concepts*), ki so do neke mere dogovorjen konstrukt v okviru matične znanosti ter pojmovanji (ang. *Conceptions*), ki so subjektivno obarvani konstrukti. Pojmovanja so posledica osebnih izkušenj učiteljevih spoznanj, doživljanj in izkušenj. Zanimalo nas je pojmovanje sledečih pojmov: pomemben učitelj, učenje, poučevanje.

- »*MENI POMEMBEN UČITELJ*« oz. vloga učitelja

Učitelji so odgovarjali na vprašanje kdo od njihovih učiteljev jim je ostal v spominu in zakaj. Zanimale so nas tudi značilnosti tega, njim pomembnega učitelja.

Odgovori po kategorijah in številu odgovorov:

POZITIVNI SPOMINI	Osebnostne značilnosti	<ul style="list-style-type: none"> *strogost (18) *strokovnost (11) *pravičnost in poštenost(11) *toplina (8) in prijaznost (7) *doslednost (7) *smisel za humor (6) *disciplina(6), jasne zahteve do učencev (6), jasna pravila (6) *izkušnost (6) *spoštljivost (5) *sproščenost (4) in dobra volja(3) *ustvarjalnost (3) *razumevajoči (2) *zglede (2) *iskrenost *zanimivost *srečen *umirjenost *zna pohvaliti *ravno prav zahtevni
	Metode dela	<ul style="list-style-type: none"> *diferenciacija *skupinsko delo / projektno delo *povezovanje med učenci *življenjske naloge (raziskovanja, poizkusi, priprave na tekmovanja,..)
	Sporočila in občutki	<ul style="list-style-type: none"> *občutek lastne vrednosti *občutek, da je pomemben odnos *občutek, da lahko odločajo *občutek, da niso pomembne le ocene *občutek vzpodbude
NEGATIVNI SPOMINI	Osebnostne značilnosti	<ul style="list-style-type: none"> *ocene odvisne od volje učitelja *nepopustljivost in togost, strogost *neosebnost in nedostopnost *strašljivost *agresivnost *nenapovedano spraševanje (večkrat takoj po počitnicah) *težave z disciplino

Vsak učitelj je v sebi najprej učenec. To vlogo ponotranji in se z učenjem spreminja oz. se oblikuje in hkrati s tem spreminja tudi svoje pedagoško ravnanje. V procesu

pridobivanja znanj, spretnosti, veščin oblikuje torej osebna pojmovanja, implicitne teorije, o posameznih pojmih s katerimi se srečuje pri svojem delu.

Iz odgovorov učiteljev je razvidno, da:

1. so večinoma pozitivni spomini, veliko manj opisov z negativnimi spomini
2. največ opisov osebnih značilnosti, manj o metodah dela in o občutkih
3. o vsebini, razen s poimenovanjem učitelja ali predmeta ni bilo govora

V iskanju bistva dobrega (nam pomembnega) učitelja je pri opisu bistvenih kvalitete treba upoštevati, da gre za povezanost /večplastnost med osebnimi lastnostmi in kompetencami na drugi strani. Gre za prepletanje več dejavnikov, ki pa pripomorejo k vzgojni in osebni naravnosti v učnem procesu. Šele ko učitelj ozavešči in utemelji svoja prepričanja, lahko nanje tudi vpliva, zavestno.

Namig:

- »Zavestno učimo, kar znamo, podzavestno, kar smo.« (Hamacheh)
- Osebnosti učitelja so pomemben del poučevanja (»najprej človek, potem učitelj«), ki vzpostavljajo odnose in polje možnega vplivanja

• POJMOVANJA UČENJA IN POUČEVANJA

Subjektivna pojmovanja oz. implicitne teorije o tem, kaj je učenje in znanje, vplivajo na način, kako se posameznik loti učenja, pa tudi poučevanja. Učiteljev profesionalni razvoj združuje pojmovanja in ravnanja. Pri čemer pojmovanja (učenja, poučevanja, znanja, učiteljevih vlog) še kako pomembno vplivajo na učiteljevo razumevanje, videnje oz. interpretiranje konteksta delovanja, odločanja in ravnanja.

Na ravni profesionalnega razvoja učitelja se pojmovanja učenja (poučevanja) povezujejo v model pojmovanj in sooblikujejo STRATEGIJO POUČEVANJA (kakšen učiteljev pristop k učenju oz. poučevanju).

Prav zato nas je zanimalo kakšna pojmovanja učenja in poučevanja imajo naši učitelji.

Tabela: Po kategorijah povzetek pojmovanj učenja

Kategorije	Nekatere opredelitve....	Št.	%
Spreminjanje, Shranjevanje, reprodukcija	*da učenci dojamejo (razumejo) podajanje snovi *usvojiti trajno znanje *nove metode, nove informacije *sprejemati informacije, naučiti se nekaj novega, raziskati znanje na različnih področjih *s postopkom pridobivanja znanja postopno napredujejo *učim se celo življenje, tudi preko poskusov in zmot *razvoj možganskih celic, pomnenje, spoznavanje novega, uživanje v spoznavanju	15	32

Trening, razvijanje spretnosti	*pridobivanje znanja, uporaba tega v življenju, povezovanje že osvojenih pojmov *so samostojni in odgovorni *usvajanje raznolikih strategij in načinov, kako priti do znanja *se naučim temeljnih veščin v življenju *lastne strategije pridobivanja znanja, jih znati uporabiti *aktivnost posameznika in lastna odgovornost *pridobiti znanja, večati svojo razgledanost, znati prenesti iz teorije v prakso	23	49
Aktivna konstrukcija Problema	*pridobiti nove poti do reševanja problemov in spoznati relativnost rešitev *znati umestiti naučeno v življenje in spreminjati *z novimi znanji izgrajevati, oblikovati in nadgrajevati lasten sistem *izgradnja sistema nekih kategorij, osvajanje pojmov, s katerimi lahko prideš do novih spoznanj *je sprememba v vedenju, razumevanju in zmožnostih, ki je trajno	7	15
Izkušnje, spodbude	*znati uporabiti naučeno v življenjskih situacijah, z naučenim si pridobiti samozavest za kritično obravnavanje dogodkov in situacij *večna osebna rast	2	4

Iz tabele rezultatov lahko povzamemo, da ima 32 % učiteljev NIŽJA KVANTITATIVNA pojmovanja učenja.

MODEL POUKA GLEDE NA POJMOVANJE UČITELJA:

Iz tabele lahko povzamemo, da večina anketiranih oz. 49% pojmuje učenje kot pridobivanje, kopičenje in uporaba dejstev. Za tako pojmovanje je prevladujoč model pouka: prenašanje znanja. V prisposodobah ima učitelj vlogo »natakarja« oz. »dostavno vozilo«, kjer je učenec tabula rasa ali prazna steklenica.

- Problem izhajajoč iz takšnih pojmovanja oz. prevladujočega modela pouka je sam interes učenca ter uporabnost in trajnost znanja. Zagotovo polje rešitev predstavlja predznanje učenca in povezovanje vsebin in sploh vsega z življenjem.

32 % učiteljev pa pojmuje učenje kot trening, razvijanje spretnosti, kot zapolnitev dejstev/metod ter postopkov z namenom kasnejše uporabe. Za tako pojmovanje je prevladujoč model pouka: pridobivanje sposobnosti in spretnosti. Ob tem načinu pouka ima učitelj v prisposodobah vlogo (po Fox) gradbenika /kiparja. Učenec je ciljno usmerjen

- Problem pri tako prevladujočem pojmovanju učenja oz. poučevanju učitelja je povezovanje spretnosti s cilji oz. sam prenos. Rešitev ob tem predstavlja večanje avtonomije učenca ter spodbujanje višjih spretnosti.

Le 2 učitelja, po tej klasifikaciji, učenje pojmujeta kot raven izkušenj oz. trajnih spodbud. Za tako pojmovanje je prevladujoč model pouka: spodbujanje naravnih potencialov oz. dvig nad naravno danost.

Namigi:

- Prvo pojmovanje učenja v tabeli je nižje, medtem, ko so ostala pojmovanja po tabeli vse višja. Razlika je v usmerjenosti v učenca ter v obsegu kontrole.
- Ob prvem modelu (prenašanje znanja) pouka je rešitev v spodbujanju in povezovanju predznanja učenca in vnašanje življenjskih vsebin v pouk.

- V drugem modelu (pridobivanje spretnosti /sposobnosti) pa je rešitev v spodbujanju avtonomije učenca ter višjih spretnosti.

VRSTA ZNANJA GLEDE NA POJMOVANJA UČENJA

Tabela: Vrsta znanja glede na pojmovanja učenja

Vrste znanja	Deklarativno	Proceduralno	Strateško
Št. učiteljev	19	22	6
%	40	47	13

Iz tabele je razvidno, da anketirani v pojmovanjih učenja večinoma izpostavljajo proceduralno znanje (»vedeti kako..«). Gre za kompleksna znanja, ki zajemajo od temeljnih spretnosti do reševanja problemov. Še vedno prevelik delež v anketiranih govori o deklarativnem znanju (»vedeti, da..«) – znanje o podatkih, pojmi, dejstva, teorije, interpretacije...

Namig:

- Omogočati in spodbujati pri učencih več strateškega znanja. Sem spada tudi metakognitivna znanja, torej znanje kako sploh pridobivati znanje.

Tabela: Pojmovanje poučevanja po kategorijah

Kategorije	Nekatere opredelitve....	Št.	%
PRENAŠANJE ZNANJA	<ul style="list-style-type: none"> *je način šolskega učenja, nekoga nekaj naučit na moj način *z različnimi metodami naučiti snov, da jo bodo učenci razumeli in si jo zapomnili *posredovati snov tako, da bo učenem zanimivo *omogočanje učencem, da se nečesa nauči *posredovanje znanja.. na način, ki jim je blizu *prenos svojega znanja ..omogočiti, da mislijo s svojo glavo *podajanje učne snovi, prenašanje, vzpodbuditi in voditi *najti način, kako učencem predstaviti snov, da jo razumejo *posredovano snov razumejo in jo usvojijo *podati snov, da bi jih pritegnil 	19	40
PRIDOBIVANJE sposobnosti, spretnosti	<ul style="list-style-type: none"> *Podati učencem nova znanja in jih naučiti, kako uporabljati lastno pamet. Naučiti človeka kako se učiti samostojno in mu dati sposobnost funkcioniranja v družbi (in v njeno korist). *ne dajemo otrokom odgovore, ampak naloge/probleme, da jih rešijo in si pridobijo znanja *podajanje snovi z namenom uporabe *najti pot do otrok, poiskati način in metodo s katero podati podatke otrokom čim bolj razumljivo * posredovati znanje, se učim reševati probleme *pridobivanje izkušenj, znanj, informacij 	19	40
POJMOVNO SPREMINJANJE	<ul style="list-style-type: none"> *prenesti na otroke željo po učenju *učencem odkrivati nova obzorja *na dinamičen način posredovati znanje, izluščiti bistvo, povezati z znano z neznanim in na novo * povedati predpisano snov na način, ki pritegne in vzbudi radovednost, da stvar tudi sami nadgradijo *vključevanje otrok v socialne stike... *učiti jih kako naj se učijo *..dati zavedanje, zakaj je učenje pomembno in jih spodbujati 	6	13

SPODBUJANJE NARAVNIH POTENCIALOV	*je motivacija za lastno učenje, da učenec odkrije njemu lasten način učenja *da učence naučim maksimalno tega, kar sami zmorejo *..prispevati k osebni rasti učenca	3	7
----------------------------------	--	---	---

Največji delež (40 %) anketiranih pojmuje poučevanje znotraj kategorije PRENAŠANJE ZNANJA, transmissijski model poučevanja. Enako velik delež anketiranih pojmuje poučevanje znotraj kategorije PRIDOBIVANJA SPRETNOSTI. V obeh primerih je učenec odvisen od delovanja učitelja.

Drugi dve pojmovanji, sta načeloma višji, kjer učenec prevzame bolj aktivno vlogo. Pri kategoriji pojmovnega spreminjanja in spodbujanja naravnih potencialov gre za poučevanje kot odkrivanje neznanega in poučevanje kot možen razvoj posameznika.

Iz pojmovanj poučevanja lahko izpeljemo tudi pojmovanje vloge učitelja. Glede na dobljene rezultate je učitelj predvsem v vlogi »natakarja« (prenašalec znanja) in »mojstra« (oblikuje učenca), torej vsekakor pa učitelj kot nosilec odločitev.

Enako kot pri pojmovanju učenja gre pri pojmovanjih poučevanje za OBSEG KONTROLE:

- *odgovornost
- *aktivnost učenca

Namig:

- Za spodbujanje višjih pojmovanj poučevanja je potreben premik od transmissijskega k bolj interaktivnemu pouku, ki vključuje drugačne metode dela ob spreminjanju medosebnih odnosov v šoli

2. VEDENJA
3. IDENTITETA
4. STROKOVNA LITERATURA
5. KOMPETENCE

Povzetek in napatila za naprej

4. VIRI

Huberman, M. (1993): Teacher development and instructional mastery, V: The induction of new teachers (Hargreaves idr.), str. 122-143, Teacher college press

Marentič Požarnik, B. (1990): Za pluralizem modelov spoznavanja, raziskovanja in delovanja v pedagoških znanostih. Sodobna pedagogika. Št. 1-2, str. 1 – 14

Marentič Požarnik, B. (2000): Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne preнове, Vzgoja in izobraževanje, št. 4/2000, str. 4-11

Valenčič Zuljan, M. (2001): Modeli in načela profesionalnega razvoja, Sodobna pedagogika, št. 2, str. 122-141

5. Priloge:

Anketni vprašalnik za učitelje