

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Tanja Cotič

**Relacija med samopercepcijo vloge učitelja
razrednega pouka in razvojem njegovih
kompetenc**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Tanja Cotič

Mentor: izr. prof. dr. Samo Pavlin

**Relacija med samopercepcijo vloge učitelja
razrednega pouka in razvojem njegovih
kompetenc**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2016

Pomembno se je naučiti pregledati lastne izkušnje in ne jih zgolj živeti.

Tako se učimo iz izkušenj in ne samo iz knjig.

(Amulya 2004)

ZAHVALA

Zahvaljujem se vsem, ki ste bili z mano na je dolgi poti.

Hvala mentorju izr. prof. dr. Samo Pavlin za vse nasvete in pomoč.

Hvala družini in prijateljem za potrpljenje in spodbudne besede, ko sem jih potrebovala.

Posebna zahvala gre vsem učiteljem, ki so z mano delili svoje izkušnje.

Iskrena hvala vsem.

Povzetek

Relacija med samopercepcijo vloge učitelja razrednega pouka in razvojem njegovih kompetenc

Skozi nalogo raziskujemo kakšen pomen ima samopercepcija učitelja na njegov razvoj. Poklic učitelja je pomemben za vse nas, saj so učitelji tisti, ki prvi seznanijo otroka s formalnim izobraževanjem, kar kasneje igra pomembno vlogo pri oblikovanju vsakega posameznika. Osredotočili smo se na osnovnošolske učitelje, natančneje učitelje razrednega pouka. Samo delo je raznoliko in zahteva stalno prilagajanje ter sledenje novostim znotraj družbe. Poudarek na njihovem razvoju je tako še večji. To je razlog zakaj smo se odločili preučiti njihov odnos do lastnega razvoja.

V nalogi bomo spoznali, da je vpliv posameznega učitelja na lasten razvoj večji, kot je vpliv regulativnih predpisov. Odnos do razvoja ter samih izobraževanj se skozi leta pri posameznih učiteljih spreminja glede na izkušnje, ki so jih med tem pridobili. Medtem, ko želja po razvoju ostaja pri večini nespremenjena. Skozi kariero bi učiteljem v veliko pomoč prišlo praktično znanje o metodah samoocene in refleksije, ki bi omogočalo sledenje spremembam in bolj usmerjen razvoj.

Učitelji v veliki meri razumejo svoj vpliv na razvoj in so pripravljeni tudi vložiti trud in čas za izboljšanje svojih znanj in veščin. Želijo pa si praktičnih napotkov, o metodah samoocene in refleksije, katere bi lahko hitro umestili v svoj vsakdan in jih uporabljali brez večjih predhodnih priprav, saj je že sedaj čutijo preobremenjenosti.

Ključne besede: samopercepcija, razredni učitelj, strokovni razvoj, kompetence

Summary

The relation between self-perception role of a class teacher and the development of their competences

Through the thesis we are researching the meaning of the self-perception of a teacher to their development. The teacher profession has an important role for all of us as the teachers are the first to represent formal learning to the children. This is important for the future of every individual. Our focus is on the primary teacher of the first four classes. Emphasise on their development is much bigger as their work is very diverse and under constant pressure of adjustments and following the development of the society. That is the reason that we decided to examine their relation to their own development.

In the thesis we will conclude that the influence of the teacher is much more important for their development as the formal regulations. Their relationship toward professional education and development is changing through years, regarding their new experiences. Meanwhile the wish to develop is mostly unchangeable. Teacher would find knowledge about methods of self-assessment and self-reflection useful through the career. It could help at tracking changes and managing development.

Teachers mostly understand their influence toward development and they are willing to invest effort and time in improving their knowledge and skills. However, they would like to have practical guidance about methods of self-assessment and self-reflection. So that they could adopt them quickly and effortlessly as they already feel overloaded.

Key words: self-perception, primary school teacher, professional development, competences

Kazalo

1	Uvod	10
1.1	Cilji in namen izbrane teme	11
1.2	Hipoteze	12
1.3	Uporabljena metodologija	13
1.4	Struktura naloge	14
2	Splošni pristopi k razumevanju kompetenc in njihovem razvoju	15
2.1	Izhodišča opredelitve kompetenc učitelja	15
2.2	Razvoj kompetenc	19
2.3	Razvoj kompetenc skozi kariero in karierna perspektiva	25
2.4	Izhodišča za nadaljevanje	31
3	Opredelitev učiteljskega poklica in profesionalne domene v Sloveniji .	33
3.1	Izhodišča učiteljskega poklica in profesionalne domene	33
3.2	Učiteljski poklic in delovne naloge učiteljev	34
3.3	Kompetence in kompetenčni model učitelja razrednega pouka	36
3.4	Kariera učitelja in strokovni razvoj	40
3.5	Izobraževanje učiteljev razrednega pouka v Sloveniji	47
3.6	Praksa, pripravništvo in strokovni izpit	50
3.7	Izgorelost	53
3.8	Izhodišče za nadaljevanje	55
4	Samopercepcija	57
5	Raziskava o samopercepciji in razvoju kompetenc učiteljev razrednega pouka	66
5.1	Uvodna predstavitev, namen in cilji raziskave	66
5.2	Raziskovalne metode in instrumenti	66
5.3	Zbiranje podatkov	68

5.4	Vzorec.....	70
6	Rezultati.....	74
6.1	Razvoj kompetenc	76
6.2	Motivacija za učenje	80
6.3	Izobraževalne navade in odnos do izobraževanj učiteljev razrednega pouka	82
6.4	Stresne situacije za učitelje in iskanje pomoči	89
6.5	Razumevanje samopercepcije.....	94
6.6	Preverjanje hipotez.....	97
6.6.1	Odnos med samopercepcijo, izobraževanjem in razvojem kompetenc.....	97
6.6.2	Staž učiteljev in želja po dodatnem izobraževanju	101
6.6.3	Vključevanje samopercepcije v izobraževanje učiteljev.....	107
7	Zaključek.....	111
7.1	Hipoteze.....	111
7.2	Ostale ključne ugotovitve	112
	Predlog za nadaljevanje raziskave.....	114
	Priporočila za naprej.....	115
8	Literatura	117
	Priloge.....	125
	Priloga A: Model za izvedbo intervjuja	125
	Priloga B: Pomembne kompetence za delo učitelja	128
	Priloga C: Kompetence, ki bi jih učitelji želeli dodatno razvijati	132
	Priloga D: Področja na katerih se učitelji izobražujejo, sedaj in pred petimi leti	134
	Priloga E: Maslowa piramida temeljnih potreb.....	136
	Priloga F: Primerjalni prikaz kariernih faz treh temeljnih avtorjev	138
	Priloga G: Splošne pričakovane kompetence diplomanta po zaključenem študiju na Magistrskem programu razredni pouk Pedagoške fakultete na Univerzi na Primorskem .	139

Priloga H: Predmetno-specifične kompetence diplomanta, ki jih pridobijo pri Magistrskem programu razredni pouk Pedagoške fakultete na Univerzi na Primorskem	141
Priloga I: Kompetence diplomanta na Magistrskem programu razredni pouk Univerze v Mariboru.....	141
Priloga J: Predvidene kompetence pridobljene pri magistrskem študiju Poučevanje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani	142
Priloga K: Vprašalnik.....	143
Priloga L: Predlog za anketni vprašalnik in intervju za nadaljnjo raziskavo na večjem vzorcu	145
Priloga M: Prepisi intervjujev z učitelji	148

Kazalo tabel

Tabela 2.1: Shema vrst izobraževanja	20
Tabela 2.2: Območje optimalne delitve	19
Tabela 2.3: Prenos znanja.....	22
Tabela 2.4: Postopek načrtovanja kariere.....	26
Tabela 2.5: Posameznikova osebnost in uspeh	27
Tabela 3.1: Delovne naloge razrednega učitelja	35
Tabela 3.2: Kompetenčni model osnovnošolskega učitelja razrednega pouka	38
Tabela 3.3: Generične kompetence učitelja razrednega pouka	39
Tabela 3.4: Delovno specifične kompetence učitelja razrednega pouka.....	39
Tabela 3.5: Dejavniki vpliva na kvaliteto profesionalnega učenja	43
Tabela 3.6: Razpisani seminar in opis kompetenc	45
Tabela 3.7: Razpisana mesta za dodiplomski študij za razredne učitelje v Sloveniji za študijsko leto 2013	48
Tabela 3.8: Razpisana mesta za dodiplomski študij za razredne učitelje v Sloveniji za študijsko leto 2012/2013	48
Tabela 5.1: Učitelji udeleženi v raziskavi	72
Tabela 6.1: Mnenja učiteljev o kompetencah.....	74
Tabela 6.2: Mnenje učiteljev o različnih kanalih pridobivanja kompetenc	78
Tabela 6.3: Motivacija učiteljev za razvoj	80
Tabela 6.4: Odločanje za izobraževanja.....	84
Tabela 6.5: Zadovoljstvo z izobraževanji	85
Tabela 6.6: Uporaba znanj pridobljenih na izobraževanjih.....	88
Tabela 6.7: Povzročitelji stresa po učiteljih	89
Tabela 6.8: Sodelovanje med sodelavci po učiteljih	90
Tabela 6.9: Uspešnost in razvoj učiteljev.....	94
Tabela 6.10: Načini samoocenjevanja učiteljev	95
Tabela 6.11: Mnenje učiteljev o razvoju kompetenc	97
Tabela 6.12: Odnos učiteljev do izobraževanj skozi leta	101
Tabela 6.13: Odnos učiteljev do izobraževanj v povezavi z delovno dobo – anketni vprašalnik	104
Tabela 6.14: Vpliv refleksije in samoocene na razvoj	108
Tabela 9.1: Najpomembnejše kompetence za opravljanje poklica učitelja.....	128

Tabela 9.2: Kompetence po tematskih sklopih	129
Tabela 9.3: Pomanjkljivosti, ki so jih učitelji izpostavili pri sebi po učiteljih.....	132
Tabela 9.4: Hierarhija potreb po Maslowu.....	136
Tabela 9.5: Primerjava kariernih faz	138
Tabela 9.6: Predvidene kompetence po končanem študiju programa Razredni pouk	139
Tabela 9.7: Predvidene kompetence pri magistrskem študiju Poučevanje	142

1 Uvod

Družba se v zadnjih desetletjih vedno hitreje razvija in sledi spremembam okolja v katerem živimo. Nove tehnologije, spoznanja in trendi postavljajo posameznike na pot nenehnega učenja. Izobraževanje in redno usposabljanje je pomembno tako za sledenje novostim na trgu kot tudi za posameznikov osebni razvoj. Zaposleni v šolstvu predstavljajo temelje v izobraževanju in zgled za otroke pri učenju ter stalnem izpopolnjevanju. Njihova naloga je spodbuditi mlade, da se podajo na pot znanja in vseživljenjskega učenja. Mlade lahko učitelji spodbudijo k učenju le na način, da tudi sami postanejo učenci (Selvi 2011).

»Sodobni učitelj mora imeti vrsto kompetenc, ki jih v preteklosti ta poklic ni poznal.«
(Muršak in drugi 2011, 31)

Za razvijanje teh potrebujejo učitelji primerno okolje, ki jih bo spodbudilo k napredovanju. Pomembno je, da prepoznamo pomembnost tega poklica in učiteljem namenimo dovolj pozornosti ter pomoči, da se lahko razvijajo, tako profesionalno kot tudi privatno. Delovno okolje v katerem se razvijajo učitelji je izpostavljeno velikemu številu dejavnikov, ki izhajajo iz družbenih, političnih, tehnoloških itn. sfer. Kot tako je fleksibilno in odprto za nenehne izboljšave. Temo naloge sem izbrala, saj menim, da lahko na področju razvoja učiteljskega poklica še veliko naredimo in s tem izboljšamo delovne pogoje. Osebnе izkušnje z delom učitelja so mi omogočile spoznati poklic podrobneje in mi približati temo z vidika učitelja in ne zgolj iz vidika raziskovalca. To je razlog, da sem se odločila izpostaviti osebni vidik odnosa učiteljev do razvoja.

Pri nalogi se bomo osredotočili na učitelje razrednega pouka v osnovnih šolah. Raznolikost njihovega dela je zelo velika, kar poveča njihovo potrebo po stalnem razvoju. Delovne naloge vključujejo varstvo, strokovna znanja, prilagojene metode poučevanja in splošno znanje, ki pritegne učence. Z njimi imajo otroci prvi stik z formalnim izobraževanjem, kar ima velik vpliv na nadaljnje življenje vsakega posameznika. Učitelji razrednega pouka predstavljajo pomembno osebnost v življenju vseh nas.

Učitelji letno izbirajo skupaj z vodstvom izobraževanja, objavljena v Katalogu nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, ki ga objavlja Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. V zadnjih letih so pri tem nekoliko bolj omejeni zaradi varčevalnih ukrepov in so izobraževanja velikokrat organizirana kar na šoli za

celoten učiteljski zbor. Tako so izobraževanja velikokrat splošna in ne dosegajo potreb vsakega učitelja.

Skupaj z napredkom družbe se tudi vloga učiteljev v zadnjih letih spreminja (Bransford in drugi 1999, 190), kar vpliva na njihovo avtonomijo in posledično samopercepcijo. Ponovno iskanje identitet se kaže v postopku razvoja, tako osebnega kot profesionalnega.

Največ o učiteljskem poklicu vedo sami učitelji, zato bom skozi nalogo raziskovala njihov pogled na razvoj kompetenc. Preko intervjujev bom izvedela kaj sami mislijo o tem, iz kje črpajo svoje znanje, koliko jim pomenijo izkušnje ter kako bi lahko izobraževanja, ki so jim ponujena še dodatno izboljšali, da bi se udeleževali izobraževanj bolj motivirani in se tako več naučili. Zanimala nas bo predvsem njihova lastna percepcija sebe kot učitelja, ki se izobražuje ter razvija.

1.1 Cilji in namen izbrane teme

Raziskovali bomo njihov lasten vpliv na razvoj kompetenc v odnosu do institucionalne prakse, delovnega staža in ostalih procesov upravljanja človeških virov. Posebej nas bo zanimala možnost prenosa koncepta samopercepcije na trening učiteljev in s tem možnosti povečanja razvoja kompetenc. Raziskave kažejo, da se učitelji bolj uspešno izobražujejo, če jih pri tem nekdo spremlja in vodi (Hoekstra in Korthagen 2011, 2). Najpomembnejši je lasten vložek v razvoj, pri tem je samokritičnost ključnega pomena za razvoj posameznika (Mezirow 1991, 177).

Cilji magistrskega dela so preučiti odnos učiteljev do razvoja lastnih kompetenc in spoznati motive za vlaganje v lasten razvoj. Ugotoviti ali obstaja povezava med delovno dobo, in pridobljenim statusom učitelja ter vlaganjem v lasten razvoj, ter kako spodbuditi posamezne učitelje, da se bolj zavzamejo za razvoj lastnih kompetenc in prenašajo svoje znanje na druge, da bi ustvarili motivacijsko okolje, ki bi učitelje bolj spodbujalo k vlaganju v lasten razvoj.

Z nalogo bomo zapolnili vrzel pri preučevanju kompetenc učiteljev, in osvetlili njihov pogled na razvoj odnosa do kompetenc ter razvoja. Pri tem se bomo osredotočili na njihovo lastno percepcijo. Rezultati pridobljeni skozi raziskavo bodo pomemben doprinos pri razumevanju odnosa učiteljev do vedno bolj glasnega pojma kompetenc. Razumevanje je pomembno za razvoj karier učiteljev, in pri motiviranju za delo. Ugotovitve bodo tudi v pomoč pri

nadaljnem oblikovanju izobraževanj za učitelje, saj bomo spoznali kakšen odnos imajo do lastnega razvoja, njihove percepcije sebe kot učitelja, čemu se bolj posvečajo in kakšni so njihovi motivi. Temu primerno se lahko reorganizira izobraževanja, da bodo bolj sledila učiteljevim potrebam.

1.2 Hipoteze

Za izpeljavo magistrske naloge smo postavili naslednje hipoteze:

H₁: Razvoj učiteljevih kompetenc po nastopu delovnega razmerja je odvisen od samopercepcije posameznega učitelja razrednega pouka.

V času študija bodoči učitelji dosežejo nivo kompetence, ki izhajajo iz predpisanega študijskega programa in je primerljiv za vse fakultete v Sloveniji. Učitelji začnejo delo v šoli na enakem nivoju. Kasneje se učitelji udeležujejo izobraževanj, ki jih izbira s pomočjo šole in so predpisani s strani države, ki narekuje tudi določeno število izobraževanj, ki naj bi se jih vsak učitelj udeležil. Ravno tako imajo učitelji različne izkušnje v razredu, različne generacije otrok, drugačno okolje v katerem delajo in svoj krog poznanstev. Tu se začnejo razlike v razvoju posameznih učiteljev. Vsi predstavljeni dejavniki imajo določen vpliv na percepcijo učitelja in njihovo motivacijo za razvoj. V nalogi bomo raziskali kako močan je ta vpliv in ali je močnejši od regulativnih predpisov s strani države.

H₂: Daljši kot je staž dela učitelja manj je želje po dodatnem razvoju.

V nalogi se naslanjamo na predhodno opravljeno anketo (seminarska naloga pri predmetu Izobraževanje in zaposlovanje), kjer je avtorica prišla do zaključka, da si učitelji z daljšo delovno dobo želijo manj dodatnih izobraževanj. To povežemo s tem, da imajo za sabo že veliko delovnih izkušenj. Z leti dela so pridobili znanja na področju poučevanja in razvili določene kompetence povezane s praktičnim delom.

Izbor ponujenih izobraževanj se je z leti nekoliko spreminjal in dopolnjeval. Učitelji, ki imajo že daljšo delovno dobo so skozi leta obiskali že veliko različnih izobraževanj in je za njih izbor novih tem nekoliko manjši. Pri tem imajo vlogo tudi varčevalni ukrepi, ki učiteljem omejujejo izbor. Skozi nalogo bomo preverjali ali učitelji z daljšim delovnim stažem stagnirajo pri svojem razvoju.

H₃: Prenos koncepta samopercepcije v trening učiteljev povečuje možnost razvoja kompetenc posameznih učiteljev.

Veliko kompetenc pridobijo učitelji z dejanskim delom v razredu. Redno obiskujejo izobraževanja, ki jim pomagajo pridobivati nova znanja, ki pa jih ne implementirajo vedno v svoje delo. Za uspešen razvoj je potrebna določena mera motivacije, ki izhaja iz predhodnih uspehov ali iz predhodno zastavljenih ciljev, katere si posameznik želi doseči. Te cilje in uspehe mora učitelj zaznati, v kolikor želi na njih graditi naprej.

Z nalogo bomo odprli vprašanje pomena samopercepcije učitelja v povezavi z njihovim razvojem. Iskali bomo mogoče povezave med ovirami, ki jih učitelj sreča na poti svojega razvoja in nepoznavanjem metod samoocene ter samorefleksije.

1.3 Uporabljena metodologija

Pri pisanju magistrskega dela bomo za izpeljevanje ciljev naloge in preverjanje hipotez uporabljali različne metodološke pristope in metode, katere bomo krajše predstavili na tem mestu. V nadaljevanju naloge pa sledijo podrobnejši opisi.

Osrednji del raziskave bodo polstrukturirani intervjuji, ki jih bomo opravili z 18 učitelji razrednega pouka iz različnih osnovnih šol na območju severno primorske regije. Pred samim intervjujem bomo prosili udeležence, če lahko izpolnijo kratek anketni vprašalnik s pomočjo katerega bomo dobili osnovne podatke o njihovi izobrazbi, času delovne dobe, številu izobraževanj in teme izobraževanj, ki so se jih v zadnjem času udeležili. Intervjuje bomo imenovali pogovori. Trajanje posameznega intervjuja bo od 45minut do 60minut. Intervjuji bodo opravljeni v dveh sklopih.

Deskriptivna metoda poda opis in oriše meje pojavov (Flere 2000, 54). S to metodo bomo spoznali razvoj kompetenc učiteljev, in opisali razvoj profesionalne domene, kar bomo uporabili za okvir, znotraj katerega bomo postavili našo analizo. Analizni pristop poudarja raziskovanje vzrokov pojavov in procesov in ugotavljanje njihove medsebojne odvisnosti (Ivanko 2007, 23). Ugotavljali bomo odvisnost med različnimi pojavi znotraj analize in iskali povezave. Pri tem bomo uporabili deduktivno metodo sklepanja. Iz pridobljenih podatkov bomo nato izpeljali splošne sklepe, ki potrjujejo ali zavračajo postavljene hipoteze.

1.4 Struktura naloge

Naloga je za razumevanje in izpeljavo teme razdeljena v več povezujočih se delov, ki predstavljajo različne sklope raziskave.

V prvih treh delih naloge bomo najprej opredelili teoretični okvir naloge in predstavili vse vidike, ki so vključeni v raziskavo. Dotaknili se bomo tako socioloških kot tudi psiholoških vidikov izobraževanja in razvoja kompetenc. Zadnji, četrti del bo namenjen raziskavi in predstavitvi rezultatov.

V prvem delu bomo opredelili kompetence, ter jih umestili v učiteljski poklic. Raziskali bomo teoretično plat oblik učenja in prenosa znanja, ter ju umestili v šolsko okolje. Namen je postaviti kriterije za razumevanje razvoja kompetenc in prenosa znanja.

Drugi del bo namenjen opredelitvi poklica učitelja. Osredotočili se bomo na profesionalno domeno učiteljskega poklica in spremljali razvoj učiteljev od začetka njihovega študija, do razvoja v času dela. Namen tega dela je predstaviti predvidene kompetence učiteljev ter možnosti, ki jih imajo za razvoj le-teh. Prav tako nas bo zanimalo, kakšne so dodatne možnosti in zahteve po razvoju učiteljevih kompetenc.

Tretji del bomo posvetili samopercepciji in opredelitvi tega pojma. Zanimalo nas bo kako razčleniti samopercepcijo z namenom spoznanja načina, kako učitelji oblikujejo svojo percepcijo in na kakšen način se evalvirajo.

Četrti del je v celoti posvečen analizi opravljenih intervjujev in predstavitvi ugotovitev. Pri tem bomo na podlagi predhodnega dela izpeljali smernice odnosa učiteljev do razvoja kompetenc.

2 Splošni pristopi k razumevanju kompetenc in njihovem razvoju

2.1 Izhodišča opredelitve kompetenc učitelja

Razvijanje kompetenc in prejemanje novega znanja so pomembni vidiki nadaljnjega izobraževanja. Danes lahko posameznik le s stalnim izobraževanjem obvladuje velike zahteve, ki mu jih postavljajo intenzivni in ekstenzivni kulturni in tehnološki razvoj (Jelenc 1996, 8). Kompetence predstavljajo pojem z veliko definicijami in razlagami, ki se navezujejo na njihov razvoj ter zaznavanje. Za potrebe naloge jih bomo opredelili s trditvijo, da so kompetence zmožnosti posameznika povezovati posamezne situacije in s tem reševati različne probleme. Na primeru osnovnošolskih učiteljev razrednega pouka bomo iskali praktične primere kako sami razumejo uspešno umestitev pridobljenih kompetenc v vsakdanje delo. Koncept kompetenc tako razumemo kot zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah (Perrenoud 1997 v Svetlik in Zupan 2009, 219). Način, kako posameznik uporabi ta znanja se močno navezuje na okolje in njihov predhodni razvoj. Skozi raziskavo se poslužujemo predpostavke, da imeti razvito neko kompetenco ne pomeni posedovati samo potenciala, ampak je kompetenco treba tudi udejanjati v različnih situacijah (Pekljaj 2006, 23). Pri tem poudarjamo pomen dobre prakse. Skozi empirični delo bomo tako pregledali dejansko situacijo kompetenčnega razvoja znotraj prvih razredov osnovnih šol ter način kako jih učitelji uporabljajo v praksi. Skozi pogovor bodo sami ocenili svoj razvoj od prehoda na delovno mesto, do trenutne situacije, ter predstavili uporabo znanj, ki jih prejmejo med izobraževanji, in znanj, ki jih pridobijo s sodelovanjem znotraj kolektiva in ožjih kolegov iz iste stroke. Za izobraževanje učencev, ki bodo prisegali na vseživljenjsko učenje, je potreben preobrat pri teh, ki jim ponujajo začetno znanje – sami morajo postati vseživljenjski učenci (Selvi 2011).

Kompetence bomo umestili v okolje, iz katerega posameznik črpa možnosti za razvoj. Kompetence so odraz okolja, v katerem posameznik živi in dela. So kontekstualno pogojene, odvisne od nacionalnega, organizacijskega in časovnega okvira, v katerem nekdo deluje (Svetlik in Zupan 2009, 162). Glede na možnosti lahko posamezniki z enakim predhodnim znanjem in temelji pridejo do različnih stopenj razvoja v enakem obdobju. Vpliv na to nosi velikost šole, mestna ali podeželska lokacija, starost kolektiva, velikost razredov in način vodenja šole. Vse skupaj predstavlja okvirje, znotraj katerih se učitelj razvija in oblikuje svojo vlogo. To kasneje vpliva na način, kako se učitelj sooča z izzivi, ki mu jih prinaša delo, in

načine iskanja opore znotraj svojega okolja. Spoznali bomo, da je za učitelja ravno tako pomembna zunanja podpora kot notranja motivacija, in v večini primerov slednja predstavlja zgolj začetno točko, medtem ko prva predstavlja okvirje, skozi katere se posameznik identificira.

Kompetence po Boyatzisu (1982) izražajo značilnosti posameznika, ki razlikujejo odlično opravljanje njegovega dela, od povprečnega ali slabega. Predstavljajo sposobnosti, ki posameznika ločijo od ostalih. Lahko bi rekli, da so to njegovi motivi, spretnosti, samopodoba in znanje (Svetlik in Zupan 2009, 218). V poklicu učitelja se to kaže v izkušnjah pri delu z otroki in njegovih reakcijah v danih situacijah. Ravno uporaba znanja je ključnega pomena za uspešno opravljanje dela. Učiteljev razvoj naj teži k njegovemu profesionalnemu izpopolnjevanju. Ta profesionalni razvoj naj obsega integracijo različnih področij, kot so znanja s področja stroke, čustvena stabilnost, vedenje, veščine in vrednote (Salema 2005).

Učitelji skozi poklicno pot naletijo na različne mejnike, ki opredeljujejo njihovo delo. Za napredovanje in razvoj je potrebna velika količina samomotivacije. Pri čemer ima pomembno vlogo način, kako opredeljujejo svoje delo. Ali je to zgolj kot poklic, ali način življenja. Ta percepcija, sebe kot učitelja, vpliva na način, kako pristopijo do razvoja kompetenc. V nadaljevanju bomo bolj podrobno raziskali na kakšen način posameznik pridobiva oziroma razvija kompetence.

Dejali smo že, da so kompetence pojem, ki ga veliko avtorjev predstavi z različnimi definicijami. Razumevanje lastnosti in načina pridobivanja kompetenc nam bo v pomoč pri kasnejši raziskavi, ko bomo iskali kanale, ki jih učitelji uporabljajo za pridobivanje novih informacij, izkušenj in znanja.

Najprej razdelimo kompetence glede na način, kako jih posameznik pridobiva (Roberts 2004 v Svetlik in Zupan 2009, 218):

- Naravne oziroma prirojene: posameznik jih prinese v organizacijo; ni jih mogoče veliko preoblikovat, so pa lahko pomemben predpogoj za uspešno delo, in jih moramo znati prepoznati.
- Pridobljene z izobraževanjem: mogoče jih je nadalje razvijati z usposabljanjem, na primer sposobnost odločanja in komunikacije.
- Prilagodljive: so odločilne za to ali bo posameznik svoje naravne in pridobljene kompetence zares uporabil, med katerimi so take, kot inovativnost, kulturna prilagodljivost, zavzetost za organizacijske cilje, timsko delo in podobne.

- Vedenjske: nanašajo se na konkretna ravnanja in delovne dosežke posameznikov.

Naravno prirojene kompetence so kompetence, ki jih posameznik pridobi skozi zgodnji razvoj. Gre za lastnosti, ki so predpogoj za določeno izbiro poklica. Izobraževalni proces ponuja veliko možnosti za posameznika, ki razmišlja o izbiri učiteljskega poklica, da se preizkusi v vlogi učitelja. Ključen preobrat v razvoju učiteljeve identitete je po koncu študija in v začetku zaposlitve, ko se iz študenta prelevijo v učitelja. Praksa, ki jo opravljajo tekom študija in po samem študiju, ima tako pomembno vlogo pri vzpostavitvi identitete. V času prakse imajo možnost preučiti način dela učiteljev, ki so že dlje časa v razredu in imajo veliko izkušenj. Ta čas igra pomembno vlogo za njihovo nadaljnje delo¹. Tako prvič spoznajo delovno specifične kompetence z vidika bodočih učiteljev, in ne več kot učenci. V nadaljevanju delimo kompetence za ravni (Kohont v Pezdirc 2005, 36):

- Splošne, ključne, temeljne ali generične: to so tisti minimalni pogoji, ki posamezniku omogočijo opravljanje katerega koli dela in so brez vrednosti, če posameznik ne razvije specifičnih kompetenc.
- Delovno specifične: so potrebne, da posameznik uspešno opravi določeno delo, delovno nalogo. Predstavljajo lastnosti in zmožnosti, ki posamezniku omogočajo uspešno opravljanje dela glede na zahteve delovnega mesta.
- Organizacijsko specifične: izvedene so iz poslanstva, vrednot, strategije organizacije in kažejo kako uspešen je posameznik v organizaciji kot celoti.

Predstavljena delitev kompetenc predstavlja kompetence v okvirjih organizacije, v kateri je posameznik zaposlen. O prepletanju predstavljenih ravni več v nadaljevanju, ob pregledu karierne poti učitelja. Nadalje kompetence ločimo v dimenzije (Kohont v Pezdirc 2005, 36):

- Pričakovane kompetence: so kompetence, ki jih od posameznika pričakuje družba oziroma organizacija.
- Dejanske kompetence: so tiste, ki jih posameznik ima in mu omogočajo uspešno delovanje v družbi in v organizaciji v kateri je zaposlen.
- Stopnjevalne ali razlikovalne kompetence: so opisi ravni kompetentnosti posameznika v določeni organizaciji.
- Opisne kompetence: zajemajo ubesedeno opredelitev kompetenc v okviru organizacijske kulture.

¹Več o tem v poglavju 3.6 Praksa, pripravništvo in strokovni razvoj ter poglavju 3.4 Kariera učitelja in strokovni razvoj.

Za uspešno delovanje na določenem delovnem mestu, posameznik ne potrebuje celotnega spektra kompetenc iz vseh predstavljenih ravni. Potrebna je kombinacija, ki omogoča posamezniku optimalno delovanje. Namen določitve kompetenčnih okvirjev, je v vzpostavitvi kriterijev za napredovanje in razvoj posameznika. Določene pričakovane kompetence se lahko za isti poklic razlikujejo glede na okolje v katerem posameznik dela, na že predhodno oblikovan kolektiv itn. Salema (2005) izpostavi naslednje sposobnosti, ki naj bi jih profesionalni učitelj imel in naj bi bile splošne za vsa okolja:

- sposobnost razumevanja abstraktnih konceptov,
- veliko stopnjo samozavedanja,
- sposobnost etičnih načel,
- zmožnost za aktivno in odgovorno vlogo v družbi.

Predstavljene kompetence kažejo na aktivnega učečega posameznika, ki se zaveda svoje vloge v družbi. Te sposobnosti naj bi predpostavljale kompetence za posameznika, ki opravlja učiteljski poklic. Profesionalni učitelj naj bi imel znanje iz več področij, prav tako tudi znanje o različnih orodjih, kako predstaviti določeno temo otrokom (Skarupská 2007 v Brožová 2011). Naloga učitelja je v pravem trenutku izbrati pravo orodje za podajanje znanja otrokom.

V kolikor želimo oblikovati kompetenčni model za učitelje, je potrebno predhodno oblikovati sklope, znotraj katerih umeščamo kompetence. Maretič Požarnik (2006) se nanaša na tri komponente: spoznavno (znanje in razumevanje), akcijsko (poklicne spretnosti) in čustveno-motivacijsko (učiteljeva stališča in vrednote). Te predstavljajo skupine, znotraj katerih lahko uvrstimo pomembnejše kompetence. To razdelitev lahko vzamemo kot okvir, znotraj katerega umestimo znanja, ki so potrebna za opravljanje poklica. Sama opredelitev je zelo obsežna. Nekoliko bolj opredeljeno delitev najdemo v *Izzivi mentorstva: učbenik* (Valenčič, Vogrinc, Bizjak in drugi 2007), kjer najdemo delitev na pet ključnih sklopov, in sicer: komunikacija in odnosi, učinkovito poučevanje, organizacija in vodenje, sodelovanje z delovnim in družbenim okoljem ter profesionalni razvoj. Več o tem v nadaljevanju².

Razumevanje kompetenc je, kakor smo videli, sestavljeno iz več ravni in dimenzij, ki se med seboj dopolnjujejo. V nadaljevanju bomo določili kanale razvoja kompetenc, ki jih bomo povezali z učiteljskim poklicem. Zanimal nas bo vpliv kariernih mejnikov na odnos učiteljev do razvoja.

² Poglavje 3.3 Kompetence in kompetenčni model

2.2 Razvoj kompetenc

Razvoj kompetenc je večkanalni proces, ki se dogaja skozi celotno posameznikovo življenje. V nadaljevanju postavljamo okvirje, ki opredelijo osnovne načine pridobivanja kompetenc. Pridobivajo se skozi učenje, ki je lahko formalizirano ali situacijsko; učenje se dogaja tudi s posnemanjem drugih ali preko pogovorov; lahko se pridobivajo zavedno ali nezavedno. Od posameznika je odvisno kako bo zanje, ki ga pridobi, ponotranjil in kasneje uporabil v različnih situacijah. Otrok se uči od rojstva naprej najprej s posnemanjem in kasneje z zavednim udeleževanjem v formalnih oblikah učenja. Skozi vse življenje opazuje posameznik okolico in si pri tem ustvarja spomine, ki jih lahko kasneje predela in se iz njih nauči – zavedno ali nezavedno.

Način kako posameznik razvija kompetence je pogojen z okoljem, v katerem se ti različni kanali formirajo. Coomps in Ahmed (1974) sta učna okolja razdelila v tri različne tipe (Brečko 1998, 134–135):

- Z izrazom formalno učenje avtorja označujeta organizirano učenje v šoli, razredu.
- Do učenja v polformalnem okolju po njuni tipologiji prihaja takrat, kadar se posameznik uči sam; na primer, da določene informacije prejema po različnih medijskih kanalih.
- Neformalno učenje pa avtorja opredelita kot vsakršno učno aktivnost, ki se dogaja izven formalnega izobraževalnega sistema.

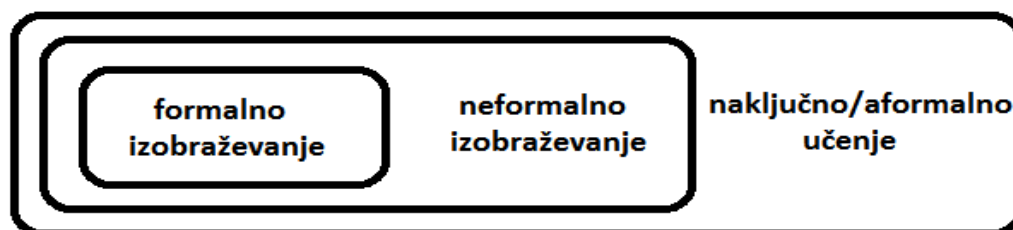
Pri naključnem in aformalnem³ učenju gre za učenje neposredno iz socialnega in fizičnega okolja (Jelenc v Javrh 2008, 13). Aformalno učenje je po svojih temeljnih značilnostih podobno priložnostnemu učenju po tem, da ne poteka formalizirano, od njega pa se razlikuje po tem, da je vsaj deloma namembno (Jelenc v Javrh 2008, 14). Naključno/priložnostno/situacijsko učenje je proces, ki poteka vse življenje, pri katerem vsak oblikuje stališča, pridobiva vrednote, spretnosti in znanja iz vsakodnevnih izkušenj, izobraževalnih vplivov in virov v svojem okolju, družini, soseski, pri delu in igri, pri nakupovanju, v knjižnici in iz javnih občil (Jelenc v Javrh 2008, 14). V raziskavi bomo za to obliko učenja uporabljali izraz situacijsko učenje. Situacijska oblika učenja je tako učenje, oziroma izmenjava izkušenj, ki poteka v različnih družbenih situacijah in kontekstih (Pavlin in Svetlik 2008, 36). Situacijsko učenje je povezano z samim delom v razredu, v sodelovanju

³Izraz je vpeljal dr. Zoran Jelenc (Jelenc v Javrh 2008, 12) kot primernejše nadomestilo za izraz informalno.

s sodelavci in pri komunikaciji s starši. Principi, na podlagi katerih poteka situacijsko učenje (Pavlin in Svetlik 2008, 37):

- Posamezniki posnemajo vedenje tistih, ki so jim podobni.
- Predhodno znanje je vedno pomembno (bodisi kot pospeševalec bodisi kot zaviralec učenja).
- Učenje nastaja na podlagi vzročnih zvez.
- Učenje je motivirana oblika vedenja.

Tabela 2.1: Shema vrst izobraževanja



Vir: Jelenc v Javrh (2008, 14).

V preglednici vidimo, kako se stopenjsko razlikujejo posamezne oblike učenja. Formalno je najbolj specializirano in ciljno. Lahko ga dokažemo s potrdili in certifikati pravno uveljavljenih institucij. Formalno učenje je najlažje dokazljivo in ima tudi najvišjo veljavo. Postavlja določene kriterije, ki naj bi jih dosegali vsi vključeni. Predstavlja standard, ki ga lahko primerjamo med različnimi posamezniki. Formalno učenje je učenje znotraj institucij, kot so npr. osnovne šole. Neformalno učenje je učenje, ki se ga posameznik zaveda in aktivno sodeluje pri tem, vendar za to nima nobenih dodatnih potrdil. Gre za različna znanja, ki jih pridobimo od kolegov, sorodnikov, sodelavcev, in se zavedno učimo. Najbolj splošno je naključno učenje, ki oblikuje posameznika vsaki dan pri vseh njegovih aktivnostih. Gre za znanje, ki ga prejema nevede. Slednje je pomembno v vsakdanjem življenju, in tudi izboljšuje delovne navade posameznika. Pri delu v razredu je pomembno, da učitelji prepoznajo vedenjske vzorce učencev, in na podlagi dobre prakse reagirajo na določene situacije. To lahko dosežejo z uporabo predhodnega znanja teorije, ki ga vključijo vedenjski vzorec posameznega otroka.

Lieberman (1996 v Day 1999, 3) identificira tri okolja v katerih pride do učenja učiteljev: direktno učenje (preko konferenc, tečajev, delavnic, seminarjev); učenje v šoli (preko sodelavcev, mentorstev, kritičnih prijateljev, sodelovanja s sodelavci pri nalogah); učenje zunaj šole (preko partnerstev, centrov za profesionalni razvoj). Do učenja pa pride tudi pri

delu v učilnici, preko reakcij učencev (prav tam). Pomembno pri tej delitvi je poudarek na neformalnem učenju, ki se zgodi preko vsakdanjega učiteljevega dela in interakcije z drugimi učitelji.

Pri učenju gre za prenos znanja med posamezniki. V nadaljevanju bomo dodatno opredelili kako to poteka in se pri tem nekoliko bolj osredotočili na prenos znanja v delovnem okolju, ki je za našo raziskavo najpomembnejši. Prenos znanja je dvosmerni proces med prenosnikom in prejemnikom. Ta naravni proces ali nestrukturirana in neformalna izmenjava je vitalna za posamezno organizacijo. Raziskave kažejo, da je pripravljenost k izmenjavi znanja pozitivno povezana s produktivnostjo in dobičkonosnostjo, ter negativno povezana z ceno delovne sile (Smith in McKeen 2003, 6). Izmenjava znanja lahko znotraj šolskega okolja privede do bolj razgledanih učiteljev, ki v skupini iščejo rešitve za nastale probleme in jim ni težko podajati znanj ter primerov dobre prakse.

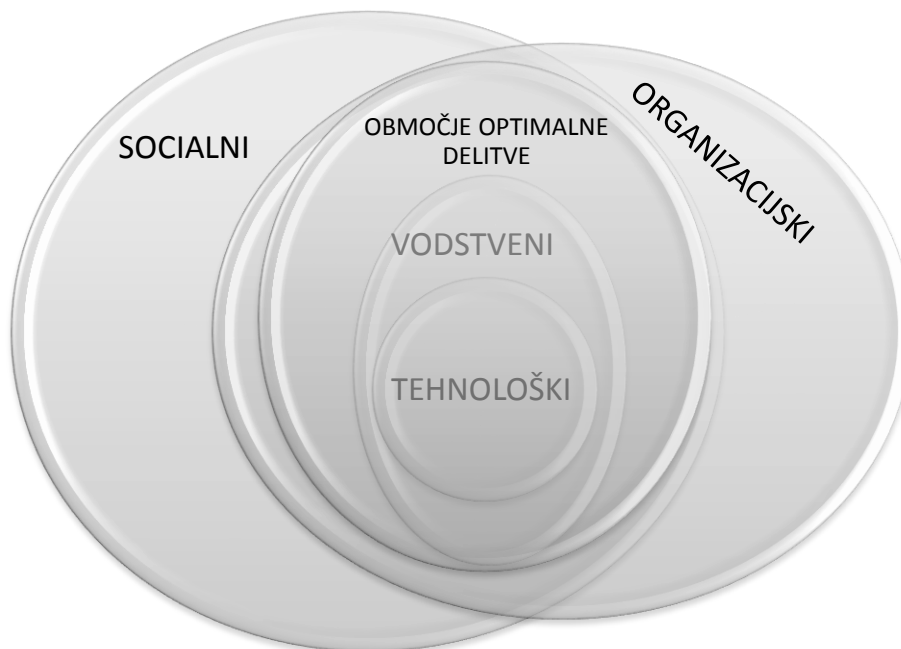
Kanali prenosa znanja so različni, in se prilagajajo okolju. Lahko so načrtni ali nenačrtni skozi interakcijo z okoljem. Do prenosa znanja pride med pogovori, pri srečanjih, v procesih, skozi primere dobre prakse, skozi baze podatkov in pri spraševanju (prav tam). Učitelji se redno udeležujejo konferenc in sestankov, ki spodbujajo izmenjavo znanja. Ravno tako so učitelji spodbujeni v timsko delo, ki naj bi jim pomagalo pri vedno večji količini dela.

Na sam prenos znanja lahko vplivajo različni dejavniki. Smith in McKeen (Smith in McKeen 2003, 9) delita dejavnike na štiri različne kategorije: socialni, vodstveni, organizacijski in tehnološki. Optimalni prenos znanja je na območju, kjer se štiri različne kategorije prekrivajo, in se ustvari optimalno okolje za prenos znanja (Smith in McKeen 2003, 9 - 14):

- Organizacijski – usposabljanja, mentoriranje. Delimo jih na vizijo, poslanstvo, cilje in strategije organizacije, organizacijsko kulturo in strukturo.
- Vodstveni – gre za nagrajevanje in motiviranje. Deljenje znanja je aktivnost, ki se mora zgoditi prostovoljno in ne pod prisilo. Prepoznavanje vedenja, ki je naklonjeno delitvi znanja, je pomembna naloga vodilnih.
- Tehnološki - predstavlja podlago na kateri lahko posamezniki pridejo v stik z drugimi.
- Socialni - raziskave kažejo, da vodilni dobijo dve tretjini znanja preko osebnih srečanj, telefonskih pogovorov in zgolj eno tretjino preko dokumentov. Petkrat bolj verjetno je, da se bodo posamezniki obrnili k svojim prijateljem po odgovore, kot pa k drugim virom informacij.

Posamezne kategorije se med sabo povezujejo in dopolnjujejo. Najmočnejši in najučinkovitejši je prenos znanja, ki se zgodi na območju, kjer se vse štiri kategorije prekrivajo in tako ustvarijo optimalno okolje za delitev znanja.

Tabela 2.1: Območje optimalne delitve



Vir: Smith in McKeen (2003, 10).

Poleg okolja in dejavnikov, vplivajo na prenos znanja odnos med posamezniki znotraj posamezne interakcije. Posamezniki ne bodo delili informacij z nekom, ki mu ne zaupajo. Glede na raziskave je zaupanje zelo pomemben faktor, predvsem pri iskanju nasvetov. To je dvosmeren proces, ki lahko veliko doprinese vsem udeležencem. Najkoristnejši nasveti pridejo iz konteksta deljenja informacij v obe smeri, za kar je potrebna komunikacija in zaupanje med deležnikoma (Abrams in drugi 2003, 66). Predhodna interakcija igra pomembno vlogo pri vzpostavljanju odnosov. Nadalje se tako socialni dejavniki delijo na zaupanje in komunikacijo (Smith in McKeen 2003, 9). Glede na raziskave ima oseba, katera je vredna zaupanja, naslednje lastnosti (Abrams in drugi 2003, 65): je diskretna, se drži tega kar govori, je pripravljena na produktiven pogovor, sodeluje pri pogovorih o organizaciji, sprejema transparentne in pravične odločitve. Organizacija mora spodbujati okolje, ki krepi zaupanje med zaposlenimi z namenom, da poveča prenos znanja med njimi in s tem okrepi organizacijsko znanje. Odnos med sodelavci znotraj kolektiva lahko bistveno vpliva na njihovo delo. V primeru, da čutijo dovolj podpore in spoštovanja iz okolice, se posameznik lažje obrne po pomoč k ožjim sodelavcem in na ta način hitreje rešuje probleme. Poleg

zaupanja je pomemben dejavnik tudi sama komunikacija. Ta mora biti odprta in s tem spodbuja odločanje in delitev znanja. Davenport in Holsapple (Davenport in Holsapple 2006, 2) izpostavita odprto komunikacijo, sodelovanje pri odločanju, deljenju uporabnega znanja in sodelovanje, kot faktorje, ki spodbujajo zaupanje.

Pri prenosu znanja je pomembno za kakšno znanje gre, saj je s tem pogojen način, kako ga prenesemo. Poznamo dve vrsti znanja: tiho in eksplicitno. Pri širjenju znanja gre večinoma za prehajanje iz ene oblike v drugo. Za model prenosa med eksplicitnim in tihim znanjem bomo vzeli model Nonake (1991), ki te prenose definira kakor je prikazano v Tabeli 2.3.

Tabela 2.2: Prenos znanja

	tiho znanje	eksplicitno znanje
tiho znanje	SOCIALIZACIJA	EKSTERNALIZACIJA
eksplicitnega znanja	INTERNALIZACIJA	KOMBINACIJA

Vir: povzeto po Nonaka (1991).

Maitland (Li-Hua 2003, 2) pravi, da je ključnega pomena prenos tihega znanja v eksplicitno znanje. Nonaka (Nonaka 1991) poda primer Tanake, vodje razvoja, ki je po znanje za izdelavo pripomočka za peko kruha odšla na tečaj peke kruha k znanemu peku. Sam proces lahko razdelimo na štiri stopnje, katere predstavljajo različna prehajanja znanja med eksplicitnim in tihim znanjem.

Med praktičnim učenjem peke kruha z pekom, je prevzemala njegovo tiho znanje o peki. Na ta način je oblikovala tiho znanje. Za izdelavno pripomočka za peko je tiho znanje, katerega je prevzela, prenesla v načrte in s tem prenesla tiho znanje v eksplicitno. Po teh načrtih so izdelali pripomoček kar predstavlja prenos iz eksplicitnega v eksplicitno znanje. Zadnja stopnja je prenos eksplicitnega znanja v tiho znanje. Iz načrtov za izdelavo pripomočka za peko so se lahko ostali inženirji naučili kakšen je najboljši postopek za peko kruha.

Znotraj kolektiva imajo učitelji nižjih razredov zelo malo priložnosti, da drug drugega opazujejo pri delu v razredu. V večini gre zgolj za prenos eksplicitnega znanja v obliki razrednih dnevnikov oziroma ustnega prenosa na primeru. Medtem, ko praksa, ki jo študentje opravljajo v času študija omogoča opazovanje učiteljev pri delu in lahko pripomore k lažjemu prehodu iz študenta v vlogo učitelja. Z opazovanjem posameznik prevzema znanje, ki ga je

težko ubesedit in predstavlja predvsem manjše reakcije posameznih učiteljev v določenih situacijah.

To je potrebno za uspešen prehod iz študija na trg delovne sile saj je pomembno pridobivanje kompetenc skozi študijska leta, na kar je potrebno postavljati vedno večji poudarek. Med študijem študentje pedagogike formalno pridobivajo kompetence in prevzemajo teoretičen del znanja. V vsakem pedagoškem programu v Sloveniji⁴ je tako predvidena praksa, kjer študentje preizkušajo teoretično znanje v praksi in pridobivajo na mehkih veščinah. Tu gre za situacijsko učenje. Sam prehod med študijem in poklicno potjo predstavlja pripravništvo, ki je zelo pomemben del pri usposabljanju učiteljev, saj jim omogoča pridobivanje znanja od svojih mentorjev in preizkušanje didaktičnih teorij pod vodstvom.

Pri tem se kaže pomembnost prenosa znanja med sodelavci in med generacijami – študenti in izkušenimi učitelji. Le-te izkušnje so lahko pomembne tudi za druge učitelje, če je okolje primerno za prenos znanj in dobrih praks med sodelavci. Potrebna je krepitev zaupanja v odnosu med sodelavci, ter v odnosu med nadrejenimi in podrejenimi. Zaupanje je za delitev znanja pomembno. Organizacija lahko poskrbi za večjo promocijo medosebnega zaupanja z vzpostavitvijo skupne vizije in jezika znotraj organizacije (Abrams in drugi 2003, 65). Primer prenosa znanja je tudi mentorstvo starejših in izkušenejših učiteljev mlajšim, ki so šele na začetku svoje kariere oziroma študentom, ki opravljajo svojo redno prakso.

Formalno učenje pa se s pričetkom poklicne poti ne ustavi, saj imajo vsi pedagoški delavci po zakonodaji predpisano določeno število ur izobraževanja letno. Teme seminarjev si učitelji večinoma sami izbirajo in prilagajajo svojim potrebam. Situacijsko učenje se nanaša predvsem na samo delo v razredu. Gre za izkušnje pri uporabi in izbiri primerne didaktične metode, načinov komunikacije in metod dela z otroci, sposobnosti sprejemanja raznolikosti skozi delo z različnimi razredi in pri tem izkušnje pri prilagajanju potrebam razreda in njihovi sposobnosti, ter izkušnje s področja organizacije dela v razredu, in sledenju učnemu načrtu.

Načini, kako učitelji pridobijo znanja in veščine so pomembni za razumevanje njihovega odnosa do lastnega razvoja. Oblike učenja predstavljajo kanale, ki jih uporabljajo za iskanje znanja. Izpostavili smo formalne oblike učenja, ki jih predstavljajo fakulteta in izobraževanja, organizirana s strani Ministrstva. Učitelji se lahko udeležujejo izobraževanj, raznih tečajev in usposabljanj tudi v prostem času. Velik poudarek ima tudi situacijsko učenje v razredu in v

⁴Podrobnejša opredelitev pedagoških izobraževalnih programov sledi v nadaljevanju v poglavjih 3.5 Izobraževanje učiteljev razrednega pouka v Sloveniji in 3.6 Praksa, pripravništvo in strokovni izpit.

sodelovanju z drugimi učitelji. Pri vsem tem moramo dodati tudi vpetost posameznika v okolje, ki vpliva na njegovo motivacijo za razvoj.

2.3 Razvoj kompetenc skozi kariero in karierna perspektiva

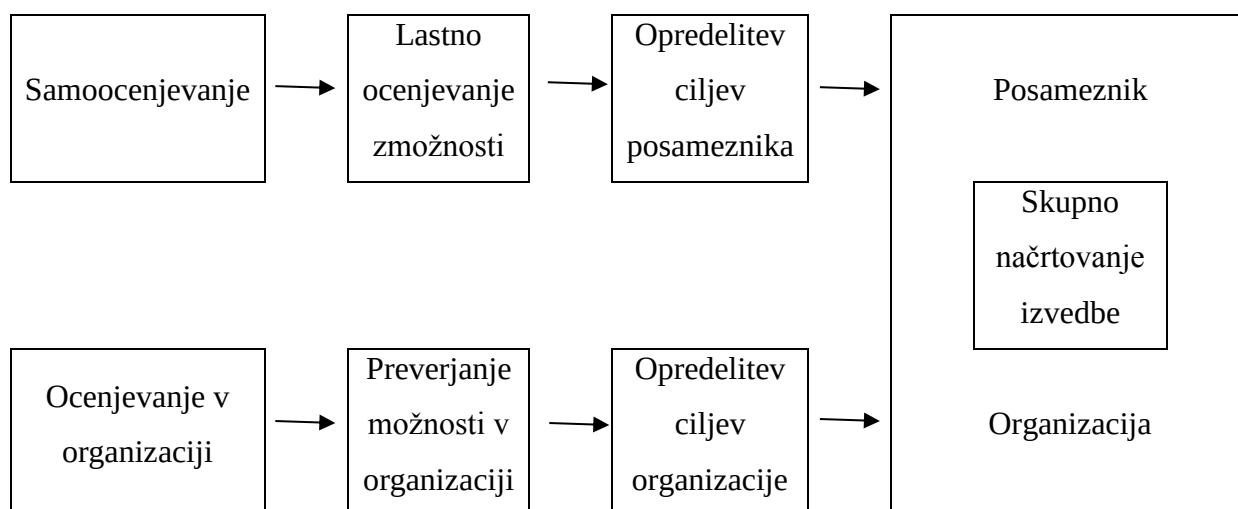
Kariera je načrtovana ali nenačrtovana razvojna pot posameznika (menedžerja), sestavljena iz zaporedja del in dejavnosti, ki vključujejo prvine usposabljanja, napredovanja, samouresničevanja, skratka osebnega razvoja v določenem času v skladu z opredeljenimi cilji (Svetlik in Zupan 2009, 507). Trg delovne sile je vedno bolj nasičen in zgolj opravljeno šolanje ni več dovolj za uspešen prehod iz študija na delovno mesto. Vse to vpliva na sam razvoj kariere ter proces načrtovanja. Za posameznika je pomembno, da načrtuje svojo kariero ter vzpostavi svoje karierne cilje in se s tem izogne stresu ter uspešno rešuje karierne probleme (Aryee in Yaw 1993, 119). Na ta način lahko uspešno sodeluje na trgu delovne sile in napreduje. Samo načrtovanje kariere dopolnjujejo različni elementi, ki naj vsebujejo načine kako motivirati in stimulirati delavca za razvoj. Skozi proces načrtovanja kariere posamezniki opredelijo svoje cilje in jih uskladijo z možnostmi, ki so jim na voljo. Pri tem gre predvsem za to, da posamezniki (Možina 2002 v Svetlik in Zupan 2009, 507):

- spoznajo svoje vrednosti, sposobnosti, prednosti in slabosti,
- pridobijo informacije o možnostih napredovanja v organizaciji,
- opredelijo cilje v karieri,
- načrtujejo dejavnosti za doseg zastavljenih ciljev.

Cilji pomagajo posamezniku pri razvoju. Raziskave kažejo⁵, da posamezniki, ki so bolj vključeni v razvoj kariere, dosegajo boljše poklicne rezultate, saj se zavedajo ovir, ki bi jim lahko stale na poti ter se z njimi lažje soočijo. Znotraj šolskega sistema učitelji nimajo veliko prostora za napredovanja, vendar lahko cilje predstavljajo tudi določeni mejniki v znanju posameznika. Načrtovanje kariere je dolgotrajen dvotiren proces, ki je odvisen od zunanjih in tudi notranjih vplivov, ki se močno prepletajo med sabo. Posameznikovo zavedanje sebe se mora v zadnji fazi uskladiti s pričakovanji in možnostmi organizacije ali okolja. Shematsko ga lahko v štirih stopnjah prikažemo tako kot je predstavljeno v spodnji preglednici.

⁵ Študija oblikovana za preverjanje osebnostnih lastnosti posameznikov, ki so sodelovali v načrtovanju kariere in vplivu načrtovanja na razvoj kariere, je pokazala povezavo med posamezniki, ki so bolj zavzeto sodelovali pri razvoju kariere ter višjo plačo, prilagodljivostjo in identiteto posameznika. Gould 1979 v Aryee in Yaw 1993, 120

Tabela 2.3. Postopek načrtovanja kariere



Vir: Svetlik in Zupan (2009, 508).

Prvi korak na poti načrtovanja in oblikovanja kariere je samoocenjevanje⁶. Posameznik mora biti sposoben kritične presoje in realne ocene svojega sistema vrednot, zastavljenih ciljev, spretnosti in sposobnosti, ter lastnih prednosti in pomanjkljivosti (Svetlik in Zupan 2009, 509). Na ta način lahko sebe umesti v prave okvire, in se tako poda na pravo pot. Osebnost posameznika vpliva na izvedbo nekega dela oziroma potek kariere, samo odgovornost do novih zadolžitev, in napredovanja (Kammeyer-Muller in Judge 2007, 61). Za razvoj posameznika je primarno poznavanje lastnih želj in motivacij. Na podlagi tega lahko posameznik določi razvoj znotraj organizacije. Pri tem so mu lahko v pomoč vodstveni kadri znotraj šole. Na ta način lahko posameznik poveže ocenjevanje znotraj organizacije s samooceno. Na drugi stopnji preverja lastne možnosti za vključevanje v načrte organizacije. Temu prilagaja svoje sposobnosti in želje, kar vodi do tretje stopnje. Tretja stopnja je stopnja opredelitve kratkoročnih in dolgoročnih ciljev, kar vodi v skupno usklajevanje. Pri tem se sooča z dejavniki kot so (Svetlik in Zupan 2009, 509):

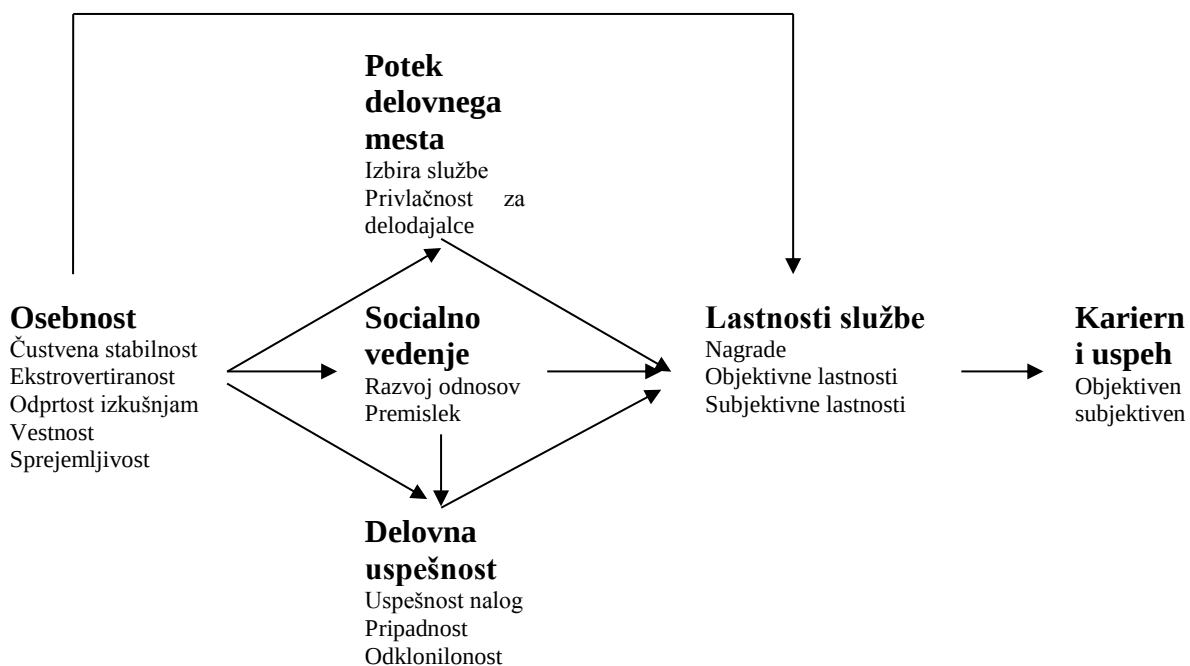
- Neodločnost pri izbiri cilja: sooča se s številnimi med seboj nezdružljivimi cilji, kar povzroča neopredeljenost.
- Strah pred neuspehom: izogibanje zastavljenim ciljem daje posamezniku navidezno varnost pred neuspehom.
- Pomanjkljivo poznavanje samega sebe: vodi k zmedi in negotovosti o tem, kaj želi posameznik doseči v prihodnosti.
- Pomanjkljivo poznavanje okolja: povzroča težave pri opredeljevanju ciljev.

⁶Podrobnejša opredelitev samoocenjevanja v poglavju Samopercepcija učitelja.

- Negotovost in nizka stopnja samozaupanja: zavestno pristajanje na cilje pomeni imeti občutek samozadostnosti, samozaupanja in nadzora nad okoljem.

Skozi te dejavnike obide ovire, ki ga omejujejo. Na koncu tako posameznik kot organizacija sodelujeta pri načrtovanju izvedbe. Skozi celoten proces posameznik razvije svojo karierno pot, in tako lažje investira v svoj razvoj, ki je stalnica na karierni poti. Kammeyer-Muller in Judge (2007, 61) predstavita preprost model, ki poveže posameznikovo osebnost z kariernim uspehom in samim razvojem.

Tabela 2.4: Posameznikova osebnost in uspeh



Vir: Kammeyer-Muller in Judge (2007, 62).

Znotraj tega modela vidimo, kako se posameznikove lastnosti povezujejo s kariero. Kammeyer-Muller (2007, 66-74) poudarja, da je več raziskav že potrdilo povezavo med posameznikovo osebnostjo in izvedbo delovnih nalog, vendar pa rezultati variirajo od posamezne raziskave do druge. Pri tem ne moremo zanemariti vpliva okolja in organizacije, ki spodbudi različne predstavitve lastnosti. Glede na raziskave, je najboljša kombinacija osebnostnih lastnosti za uspeh, da je posameznik vesten, ekstrovertiran in čustveno stabilen, ter ne tako zelo sprejemljiv (Kammeyer-Muller 2007, 66). Pomembno je, da je osredotočen na svoje cilje, ki jih predhodno uskladi z okoljem v katerem dela. Vidimo lahko, kako se osebnostne lastnosti povezujejo s socialnim vedenjem, ki močno vpliva na delovno uspešnost.

Sam poklicni razvoj v ožjem smislu, od prve zaposlitve do upokojitve, lahko delimo na (Konrad 1996 v Marjanovič Umek in Zupančič 2009, 745):

- Vstop na delovno mesto, ki predstavlja obdobje pridobivanja spretnosti, znanja, oblikovanja razmeroma specifičnih poklicnih interesov, vrednost, identitete, raziskovanja priložnosti za njihovo uveljavljanje (med 18. in 25. letom).
- Prilagajanje in ustalitev na delovnem mestu se sestojita iz vključevanja v svet dela, diferenciacije interesov, specializacije, povečanja posameznikovega delovnega prispevka (do približno začetka srednje odraslosti).
- Ohranjanje in/ali napredovanje v poklicni vlogi, ki predstavlja novo integracijo posameznika v okolje glede na njegovo specializacijo in napredovanja na delovnem mestu ali zmanjšanje delovne zmogljivosti (do približno 65. leta).
- Upokožitev, umik iz poklicne dejavnosti.

Vidimo, da se poklicna pot razvija od začetnega spoznavanja do zadovoljstva, preko napredovanja, do zaključnega umika iz poklicne poti. Na poti lahko posameznik naleti na različne ovire, kot so nazadovanje, nezadovoljstvo z delom, ter zelo pogosto v poklicih kot je učiteljski, izgorelost⁷. Veliko učiteljev ne vidi možnosti za napredovanje znotraj svojega poklica in zato ne vidijo potrebe po načrtovanju razvoja. Pozicija ohranjanja delovnega mesta tako postane težka, in lahko vodi v stagniranje posameznika, in nezadovoljstvo. Za izhod iz takšne pozicije je potrebna motivacija.

Motivacija v večini izvira iz želje po uspehu, oziroma iz uspeha samega. Naj definiramo kaj sploh karierni uspeh pomeni, ter kako ga ocenjujemo. Karierni uspeh delimo na intrinzični in ekstrinzični uspeh (Kammeyer-Muller in Judge 2007, 59). Ekstrinzični karierni uspeh se kaže v zunanjih znakih, kot so višina plače in poklicni status (prav tam). Intrinzični karierni uspeh pa je samo dožemanje uspeha. Prepozna se s pomočjo subjektivne ocene zadovoljstva z lastno kariero (prav tam). Sprašuje o tem kaj posameznik čuti do svoje kariere, ali verjame da je dosegel svoje cilje ter ali verjamejo v možnosti v nadaljevanju svoje kariere. Od posameznika je odvisno, ali bo za primarnega postavil intrinzični ali ekstrinzični uspeh. V sklopu tega je potrebna zadostna motivacija. Karierna motivacija je razumljena kot odnos med posameznikovimi lastnostmi, kariernimi odločitvami in obnašanjem, ter okoljskimi dejavniki (London 1983, 620). Na motivacijo lahko vplivajo različni dejavniki. Glede na Mirčevo (2005 v Mohorčič Špolar in drugi 2011, 43) se delijo dejavniki na tri skupine: sociološki, ekonomski

⁷Več o tem v poglavju Izgorelost.

in psihološki, ki skupaj oblikujejo posameznikovo motivacijo do razvoja. Potrebno je upoštevati vse tri skupine dejavnikov. Sociološki se osredotočajo na pomembnost različnih družbenih dejavnikov, kot so politični sistem, vladne usmeritve, struktura trga dela, družbeno-razredne določenosti, okolja v katerem je posameznik socializiran, predhodna izobrazbena stopnja, poklicni status in socio-demografski vplivi pri determiniranju udeležbe odraslih v izobraževanju (Deshler v Mohorčič Špolar in drugi 2011, 43). Vidimo lahko, da je motivacija pod velikim vplivom dejavnikov iz okolja, ter tudi iz strani posameznika. Socialno okolje v katerem posameznik živi lahko v veliki meri vpliva na motivacijo, saj predstavlja merila, ki jim posameznik sledi.

Pri naslednjem ekonomskem pristopu je pomembna dodana vrednost udeležbe v izobraževanju za delodajalce in gospodarstvo. Pri tem se izpostavlja dejstvo, da je temeljni cilj izobraževanja povečanje stopnje individualne zaposlitve (Mohorčič Špolar in drugi 2011, 43). Iz tega se sklepa, da višja udeležba v izobraževanju pomeni višjo zaposljivost in ohranjanje delovnih mest (prav tam). Tako posamezniki vplivajo na razvoj svoje kariere, istočasno pa aktivno delajo na lastnem razvoju. Z izobraževanjem postanejo bolj privlačni za delodajalce, saj jim nudijo večjo ekonomsko korist, ki je vodilo trga delovne sile.

Tretja skupina so psihološki dejavniki, ki vplivajo na večjo ali manjšo pripravljenost odraslega, da se vključi v izobraževanje (Mohorčič Špolar in drugi 2011, 43). Pri tem se opira predvsem na posameznikove individualne značilnosti in njegovo motivacijo za izobraževanje (prav tam). Od posameznika in okolja je odvisno, kateri dejavniki so največji motivatorji za izobraževanje in izpopolnjevanje. Posameznik glede na stanje okolja pretehta, ali so koristi izobraževanja dovolj tehtne za začetek. Na uspešnost posameznikov pri učenju in njihovo motivacijo vplivajo "notranji" in "zunanji" delavniki, pri čemer so notranji tisti, ki so v učencu samem, zunanji pa so dejavniki okolja (Jelenc 1996, 22):

- Notranji dejavniki:
 - Fiziološke dejavnike učenja (učenčevo telesno stanje, zdravje, počutje) in
 - Psihološke dejavnike učenja (sposobnosti, poprejšnje znanje, učne navade, motivacija, osebna prilagojenost)
- Zunanji dejavniki:
 - Fizikalne dejavnike učenja (neposredno okolje – svetloba, hrup, temperatura, prostor idr) in
 - Socialne dejavnike učenja (družina, šola, učitelji, družba, možnost komunikacije idr).

Pomembnost poznavanja izvora dejavnikov, je v razumevanju posameznikovih namer za učenje. S tem imamo boljši vpogled v njegove želje in mišljenje. Na ta način lahko posameznik v celoti razvije svoje potenciale. Nadalje lahko med zunanjimi dejavniki izpostavimo najpomembnejše (Marjanovič Umek in Zupančič 2009, 750):

- zaznana samoučinkovitost,
- kakovost mentorstva,
- pomembnost poklicne kariere v posameznikovem življenju,
- konflikt med delom in družino.

Znotraj teh dejavnikov se posameznik odloča o načinu, kako bo sprejel učenje, in ali bo kaj od učenja odnesel. Skozi karierno pot posameznika se lahko različni dejavniki prepletajo med sabo. Ravno tako se pomembnost spreminja glede na življenjsko obdobje, v katerem je posameznik, in glede na izkušnje iz preteklosti.

Dejali smo že, da posameznik na poti naleti tudi na več ovir, ki lahko izhajajo iz različnih virov. Patricia Cross (Mohorčič Špolar in drugi 2010, 8) je znotraj verižnega modela razvila osrednji koncept ovir, ki preprečujejo posameznikovo udeležbo v izobraževalnih programih. Deli jih na tri poglavitne skupine: situacijske, institucionalne in dispozicijske ovire (Mohorčič Špolar in drugi 2010, 8). Situacijske ovire izhajajo iz trenutnega položaja. Predstavljajo pomanjkanje denarja, pomanjkanje časa, družinske obveznosti, prevoz in podobno (Mohorčič Špolar in drugi 2010, 8). Institucionalne ovire izhajajo iz pogojev, ki jih ustvarjajo izobraževalne ustanove s svojimi pravili in prakso (Mohorčič Špolar in drugi 2010, 8-9). Gre predvsem za ponudbo ustreznih študijskih programov ali tečajev, možnosti vpisnih pogojev, urnike predavanj, način prenašanja znanja, informiranost o zdajšnjih možnostih izobraževanja (Jelenc 1996, 46–47). Dispozicijske ovire povezane s samopodobo odraslega učenca do samega sebe kot učenca in njegovim zaupanje v uspeh izobraževanja. Vprašanja kot so »Ali sem prestar?«, odpor do učenja in občutek razočaranja ob neuspehu (Mohorčič Špolar in drugi 2010, 9). Predstavljene ovire lahko povežemo s predhodno predstavljenimi koraki razvoja kariere. Ti posameznika vodijo skozi ovire, ki se lahko postavijo na poti ter mu pomagajo optimalno izkoristiti možnosti, ki so mu ponujene znotraj organizacije in te optimalno izkoristi glede na življenjsko situacijo v kateri se nahaja.

V nadaljevanju bomo še podrobneje opredelili korake razvoja učiteljeve kariere od začetka šolanja, vse do upokojitve. Skozi celotno pot ima največji vpliv prav sam učitelj, ki je tisti, ki se udeležuje šolanja in raznih izobraževanj. Načini kako učitelj išče svojo motivacijo, in iz kje

izvira, igra pomembno vlogo pri njihovem razvoju in napredovanju skozi karierne korake od začetka študija do pokoja.

2.4 Izhodišča za nadaljevanje

Razumevanje kompetenc je kompleksen postopek, kateri vključuje spremenljivke kot so okolje, načini prenosa znanja, motivacija, posameznikov karakter, organizacijska vizija itn. V nalogi smo izpostavili pomen kompetenc, kot znanj in veščin katere posamezniki lahko uporabijo pri svojem delu ali v svojem vsakdanjem življenju. Izhajamo iz dejstva, da je posedovanje neke kompetence, enako možnosti uporabe le te.

Kompetence za delovanje znotraj določene organizacije se delijo na več podskupin in dimenzij, ki se med seboj povezujejo. Katere so kompetence, ki jih učitelj potrebuje za delo, so predstavljene v nadaljevanju, v poglavju 3.3 Kompetence in kompetenčni model. Predstavljene kompetence so vključene v okvir delovnih nalog učiteljev, in se dopolnjujejo s cilji posamezne organizacije, v kateri deluje učitelj. Organizacija predstavlja okolje, ki močno definira način razvoja kompetenc posameznika.

Okolje vpliva na prenos znanja in definira načine učenja. V nadaljevanju bomo definirali poklicno domeno učitelja, in pot od začetka izobraževanja na fakulteti, do upokojitve. Spoznali smo stopnje razvoja v poklicni poti posameznika, ki jih bomo podrobneje opredelili v poglavju 3.4 Kariera učitelja in strokovni razvoj. Umestitev učitelja znotraj faz razvoja postavi temelj za prepoznavanje njegove percepcije sebe kot učitelja. Od vstopa na fakulteto do upokojitve, učitelj prevzame veliko različnih nalog, in je podvržen različnim vplivom okolja. Od spoznavanja novih sošolcev, sodelavcev, staršev in otrok; do sprejemanja novih metod dela in učenja.

Odnos, ki ga učitelj vzpostavi s sodelavci in njegova podoba znotraj kolektiva, vpliva na njegovo vpletenost v prenos znanja. Predhodno smo izpostavili pomembnost zaupanja in spoštovanja med sodelujočimi osebami znotraj procesa prenosa znanja. Ta ima optimalno okolje, v kolikor so vsi sodelujoči odprti in pripravljeni zaupati drugim vključenim v proces. Učitelji večino svojega delovnega časa preživijo sami z učenci v razredu, zato je način prenosa dobrih praks med njimi na eksplicitni ravni. Gre za ustni prenos z opisovanjem določenih situacij. V kolikor želimo, da pride do takšnega prenosa, je potrebno učiteljem ponuditi primerno okolje, kjer se bodo počutili sproščeni.

Koraki za uspešen karierni razvoj vključujejo samooceno in prepoznavanje lastnih ciljev, ter želja znotraj okolja, v katerem posameznik dela. Poleg prepoznavanja teh, naj posameznik preslika svoje cilje v cilje organizacije, in jih združi v celoto. Za to je potreba določena stopnja kritične presoje in poznavanja možnosti razvoja znotraj šolskega sistema, o katerih bomo govorili v nadaljevanju. Na ta način se formira učiteljev odnos do razvoja, ki je pogojen z motivacijo.

Izvor motivacije je odvisen od posameznika. Predhodno smo definirali notranji in zunanji izvor motivacije. Kasneje bomo dodali spremenljivko delovne dobe učitelja, ki naj bi imela vpliv na stopnjo motivacije. Skozi delovno dobo učitelj naleti na veliko ovir in situacij, ki vplivajo na njegovo percepcijo. Gre za družbene spremembe, spremembe delovnega mesta, različne generacije otrok, osebne krize ali pomembni trenutki, itn. Vse te spremenljivke predstavljajo dejavnike, ki vplivajo na podobo učitelja in njegov odnos do razvoja.

3 Opredelitev učiteljskega poklica in profesionalne domene v Sloveniji

3.1 Izhodišča učiteljskega poklica in profesionalne domene

Učiteljski poklic je visoko kvalificiran poklic, ki je umeščen v kontekst vseživljenjskega učenja, utemeljen na partnerstvu vseh deležnikov in je mobilni poklic (Valenčič Zuljan in drugi 2011, 10). Predstavljena načela o učiteljih so oblikovana s strani vseh članic Evropske unije. Izobraževanje in redno izpopolnjevanje je pomembno tako za sledenje novostim na trgu, kot za posameznikov osebni razvoj. Sodobni učitelj mora imeti vrsto kompetenc, ki jih v preteklosti ta poklic ni poznal (Muršak in drugi 2011, 31). Pomembno je – ne le za učitelje, za družbo nasploh – kako bodo učitelji razvijali svojo profesionalno identiteto, skrbeli za svoj karierni razvoj in kakšen pomen bo pripisovalo temu tudi njihovo strokovno okolje (Javrh 2011, 7). Z razvojem so tudi pričakovanja do pedagoških delavcev zelo visoka, saj predstavljajo temeljni del razvoja vsakega posameznika. Pedagoški delavci se pogosto znajdejo v celem sklopu nasprotujočih si interesov in zahtev (Valenčič Zuljan in drugi 2011, 11). Njihova naloga je, da vodijo in usmerjajo začetne stopnje izobraževanja otrok, pri tem pa morajo sami biti deležni kar najboljše izobrazbe in možnosti za lasten razvoj.

Učitelj mora slediti načelom vseživljenjskega učenja skozi vso svojo poklicno pot. Kontinuirano profesionalno izobraževanje (KPR) se začne s pridobivanjem kandidatov za začetno izobraževanje učiteljev, nato pa ga sestavljajo naslednje sestavine (Buchberger in drugi 2001, 15):

- začetno izobraževanje učiteljev,
- uvajanje v delo,
- stalno strokovno izobraževanje,
- nadaljnje izobraževanje.

Pri tem Buchberger in drugi (2001, 53) dodajajo še dva sestavna dela, ki podpirajo proces izobraževanja učiteljev kot odprt in dinamičen proces: razvoj in izboljšave šol, ter raziskave. Predstavili bomo poklicno domeno učitelja razrednega pouka, in podrobneje spoznali korake v karieri učitelja. Najprej bomo opredelili delovne naloge, in jih povezali v kompetenčni model učitelja razrednega pouka. Nadaljevali bomo s stopnjami od začetnega izobraževanja do nastopa na delovnem mestu, ter preprek, na katere naletijo učitelji med svojim delom.

3.2 Učiteljski poklic in delovne naloge učiteljev

Opredelitev delovnih nalog je pomemben del vsake zaposlitve, saj posamezniku omogoča, da razume, kaj se od njega pričakuje na določenem delovnem mestu. Delo učitelja je močno usmerjeno delo, ki ima jasno zapisane naloge ter cilje, katere se pričakuje, da jih učitelj z učenci doseže. Razredni učitelj skrbi za celostni razvoj učencev. Zagotavlja možnosti za razvoj na spoznavnem, socialno-emocionalnem in psihomotoričnem področju. Otrokom omogoča, da osvajajo nova znanja in jih znajo uporabiti, skrbi za razvoj samostojnosti, vedoželjnosti, komunikacije, ustvarjanja, pozitivne samopodobe, ter otroke spodbuja h gibalni aktivnosti (Zavod RS za zaposlovanje 2013).

V spodnji tabeli smo zbrali naloge, ki so predpisane s strani Ministrstva Republike Slovenije za izobraževanje, znanost in šport in so objavljeni na spletni strani Zavoda za zaposlovanje. Tabela predstavlja naloge, ki naj bi jih učitelji opravljali. Namen objave teh nalog na strani Zavoda za zaposlovanje je predstavitev delovnih nalog različnih poklicev.

Naloge smo razdelili v šest pomembnih sklopov, ki se vsi navezujejo na delo učitelja. Prvi sklop smo zaokrožili z delom z otroci, ki je primarna naloga učiteljev in predstavlja velik del njihovega delavnika. Naloga učiteljev je spodbujati celosten razvoj otrok in njihovo motivacijo. Naslednji sklop je bolj organizacijskega vidika, in se nanaša na delo v razredu, samo ocenjevanje otrok, in delo učitelja kot razrednika. Tu se od učitelja pričakuje velika mera organiziranosti, pravičnosti in odprtosti v komunikaciji. Zadnja dva sklopa se nanašata na izobraževanje in izpopolnjevanje učitelja. Pri tem ima veliko vlogo njihova osebna pripravljenost za učenje in sprejemanje novih znanj. Sproti se morajo seznanjati z novostmi, katere morajo znati uporabiti pri delu v razredu, ter tako omogočiti učencem kar najboljše možnosti za njihov razvoj. Učitelj mora naloge dosledno izpolnjevati, in se izobraževati na področju svojega delovanja za stalen razvoj svojih sposobnosti.

Med delovne naloge učiteljev razrednega pouka spadajo (Zavod RS za zaposlovanje 2013) naloge predstavljene v spodnji Tabeli 3.1.

Tabela 3.1: Delovne naloge razrednega učitelja

Delo z otroci	Skrbi za celostni razvoj učencev. Zagotavlja možnosti za razvoj na spoznavnem, socialno-emocionalnem in psihomotoričnem področju. Otrokom omogoča, da osvajajo nova znanja in jih znajo uporabiti, skrbi za razvoj samostojnosti, vedoželjnosti, komunikacije, ustvarjanja, pozitivne samopodobe in otroke spodbuja h gibalni aktivnosti. Otroke za delo motivira, jih aktivno vključi v delo, da ustvari pozitivno učno klimo.
Delo v razredu	Razredni učitelj se pripravlja na pouk vsebinsko ("kaj bo učil"), ob tem pa je pomembna metodično-didaktična priprava, kjer načrtuje, kako bo učil. Za vsebinsko pripravo uporablja učni načrti. Mora upoštevati razvojno-osebne lastnosti otrok določene starosti in vodilo, da delo organizira tako, da učenci sami osvajajo nova znanja in da se ob tem dobro počutijo. Zelo dobro je, če obstajajo možnosti za timsko načrtovanje z učitelji, ki učijo v paralelkah. Vsak dan dnevno sproti zapisuje vsebino in cilje, ki jih osvajajo pri pouku, v dnevnik, kamor beleži tudi kulturne, naravoslovne, tehniške in športne dneve ter navzočnost učencev.
Ocenjevanje učencev	Popravljanje učenčevih izdelkov, kar lahko opravi v šoli po pouku ali doma. Preverjanje in ocenjevanje znanja. Zapisuje si napredek posameznikov v redovalnico in ob zaključku leta zapiše končno opisno oceno v spričevalo. Ob koncu šolskega leta osebne podatke vsakega učenca zapiše v matično knjigo.
Delo razrednika	Skrbi za razred kot celoto in rešuje probleme, če se pojavijo. Vsebinska priprava in izvedba vsaj treh roditeljskih sestankov, na katerih starše seznani z delom v razredu, disciplino, težavami, če se pojavijo, in seveda s pozitivnimi izkušnjami. Na govorilnih urah, ki jih organizira običajno tedensko ali na štirinajst dni, vodi osebne razgovore s starši, lahko tudi ob navzočnosti otroka. V zadnjem času razredniki pogosto pripravljajo tudi dneve odprtih vrat in tako omogočijo učencem, da staršem sami predstavijo delo v šoli.
Izobraževanje učitelja	Potrebno je tudi stalno strokovno izpopolnjevanje, kajti učitelj se mora sproti seznanjati z novostmi in spremembami na svojem področju.
Znanja in spretnosti	Odgovornost oziroma storitev razrednega učitelja je učenje in poučevanje učencev in rezultat tega so določena znanja, ki jih učenci pridobijo. Ravno tako kot osvajanje novih znanj je pomembno omogočiti otrokom občutek varnosti in pripadnosti. Upoštevan mora biti učenec kot posameznik, hkrati pa je potrebno razvijati pripadnost skupini.

Vir: Opis delovnih nalog za posamezne poklice Zavod RS za zaposlovanje (2013).

Poklic učitelja je poklic, pri katerem je poudarek na vseživljenjskem učenju. Za uspešno opravljanje delovnih nalog se mora učitelj izpopolnjevati na različnih področjih, ter slediti razvoju tehnologije in družbe. Delovne naloge jasno opredelijo cilje, ki jih podkrepijo skupni cilji posameznih šol in projekti, v katere se vključujejo, tako na ravni šole, kot na ravni posameznih predmetov ali sorodnih razredov. Skozi pregled delovnih nalog smo spoznali, kaj se od učitelja pričakuje, da dosega pri svojem delu. To nam bo v pomoč pri oblikovanju kompetenčnega modela v nadaljevanju.

3.3 Kompetence in kompetenčni model učitelja razrednega pouka

Predhodno smo izpostavili definicijo kompetenc, ki opisuje kompetence kot znanja in veščine, ki jih posameznik zna uporabiti. Torej ne zgolj imeti potencial, vendar ga je potrebno znati uporabiti v različnih situacijah (Peklaj 2006, 23). Učitelji svoje kompetence za potrebe učiteljskega poklica začnejo načrtno razvijati z vpisom na fakulteto. V nalogi predpostavljamo, da so z dokončanim študijem vsi diplomanti na primerljivi stopnji in imajo enake pogoje za vstop na delovno mesto. Delovne naloge za opravljanje poklica učitelja smo predstavili v predhodnem poglavju 3.2 Učiteljski poklic in delovne naloge. V skladu s temi nalogami in učnimi načrti so izoblikovani plani dela posameznega učitelja. Ti plani se prilagajajo tudi skupnim projektom v katere so posamezni učitelji vključeni – ali v sklopu šole ali v sklopu več različnih šol. V skladu s tem se učitelji udeležujejo izobraževanj in seminarjev, ki so v določeni meri izbrana s strani vodstva, predvsem, ko gre za teme, ki so širše uporabe za večje število učiteljev in se izobraževanje organizira na šoli ali so izbrana s strani učitelja samega.

Poklic učitelja je pod velikim vplivom razvoja družbe in znanosti. Tako so se ključne kompetence učiteljev z razvojem znanosti in družbe spreminjale. Salema (2005) izpostavi naslednje sposobnosti, ki naj bi jih profesionalni učitelj imel in naj bi bile splošne za vsa okolja:

- sposobnost razumevanja abstraktnih konceptov,
- veliko stopnjo samozavedanja,
- sposobnost etičnih načel,
- zmožnost za aktivno in odgovorno vlogo v družbi.

Pri pojmovanju kompetenc ne poimenujemo zgolj splošne kompetence potrebne za poučevanje, temveč se vedno bolj poudarja tudi transferabilne kompetence ali predmetno neodvisne kompetence, kot so (Razdevšek Pučko 2004, 5):

- poučevanje z uporabo sodobne izobraževalne tehnologije (ICT),
- integracija otrok s posebnimi potrebami,
- delo s skupinami različnih otrok, tudi multikulturno mešanih skupin,
- menedžment šole in različna administrativna opravila,
- konfliktni menedžment.

Za dobrega učitelja je značilno, da je odziven in dostopen, da podaja snov pregledno in razumljivo ter si pomaga z vizualnimi pripomočki za doseganje boljše razumljivosti in privlačnosti snovi (Kovačev 2004, 11). Prilagaja se situaciji v razredu in je sposoben prepoznati pravo metodo v danem trenutku. Za določitev potrebnih kompetenc smo v sklopu naloge izoblikovali kompetenčni model.

Kompetenčni model je oblikovan glede na analizo potrebnih kompetenc učiteljev za uspešno opravljanje delovnih nalog. Predstavljajo teoretični model za razčlenitev kompetenc, ki naj bi jih učitelji potrebovali za opravljanje svojih delovnih nalog. Pri razvoju kompetenčnega modela smo uporabili znanja pridobljena skozi raziskavo teorije o kompetencah in razvoju učiteljev. Upoštevali smo tiste kompetence, ki so najbolj izstopale in so najpomembnejše za opravljanje učiteljskega poklica na razredni stopnji.

Osnovo za razvoj kompetenčnega modela predstavljajo delovne naloge učiteljev opisane v predhodnem poglavju. Naloge so predpisane s strani Ministrstva Republike Slovenije za izobraževanje, znanost in šport ter tako predstavljajo osnovo, ki jo učitelj potrebuje za sledenje učnim načrtom.

V nadaljevanju smo podrobneje pregledali kompetence, ki jih za temelj postavljajo izobraževalni programi za učitelje. Te kompetence naj bi študentje skozi leta študija dosegli in jih vzamemo kot predpostavljena znanja, ki jih vsi, ki že opravljajo učiteljski poklic, imajo. Predstavljajo osnovo na kateri kasneje učitelji gradijo skozi leta dela.

Podlaga za pripravo kompetenčnega modela so tudi intervjuji z učitelji, ki so izpostavili kompetence, ki so po njihovem mnenju pomembne za samo delo. Pri tem so se večinoma opirali na svoje lastne izkušnje in dobro prakso. Z njimi je avtorica govorila o lastnostih, ki jim najbolj pomagajo pri delu v razredu in na sploh pri njihovem poklicu. Za preverjanje in

okrepitev ugotovitev je avtorica prosila učitelje naj izpostavijo tudi lastnosti na katere niso najbolj ponosi ter take na katerih bi želeli še dodatno delati.

Predstavljeni model je tako integracija različnih pogledov na kompetence učiteljev. Viri za izpeljavo kompetenčnega modela: intervjuji z učitelji glej v Priloga B in Priloga C, spletna stran Ministrstva Republike Slovenije za izobraževanje, znanost in šport in literatura uporabljena v nalogi.

Tabela 3.2: Kompetenčni model osnovnošolskega učitelja razrednega pouka

OSNOVNOŠOLSKI UČITELJ RAZREDNEGA POUKA	
KLJUČNE NALOGE	STANDARDI USPEŠNOSTI
Delo z otroki	
Skrb za celostni razvoj otrok	Skrb za razvoj vedoželjnosti, komunikacije, za razvoj na spoznavnem, spodbuja njihovo likovno, glasbeno in športno ustvarjanje.
Motivacija otrok za delo	Vključevanje otrok v aktivnosti v razredu. Tako učne kot gibalne. Vzbuja zanimanje za snov, učence posluša in jim odgovarja ter jih usmerja k lastni odgovornosti za učenje.
Skrb za vsakega učenca	Skrb za vključevanje v družbo in učni uspeh otroka ter pozitivno samopodobo otroka. Prepozna individualne razlike med učenci in jim nudi ustrezno stopnjo podpore pri razumevanju snovi.
Delo v razredu	
Preverjanje in ocenjevanje znanja	Dosledno preverja znanje učencev. Preverjanje znanja usmerja tako, da je za učenca kar najmanj stresno.
Priprava vsebinskega načrta	Usklajenost z delom in cilji šole.
Priprava didaktičnega načrta	Predhodno se samostojno ali s pomočjo sodelavcev pripravi za nastop pred razredom. Predhodno pripravi vse dodatno učno gradivo – slikovno, grafično, video, avdio itn.
Vodenje dnevnika	Natančno vodenje dnevnika dogajanja v razredu in sprotno vpisovanje predelane snovi. Beleženje sprotnih opazk glede lastnega dela.
Delo razrednika	
Reševanje problemov v razredu	Sprotno razreševanje vedenjskih, učnih problemov znotraj razreda. Sodelovanje z drugimi kadri na šoli in izven.
Sodelovanje in obveščanje staršev	Letno organiziranje roditeljskih sestankov in tedenska dostopnost za starše na govorilnih urah.
Izobraževanje	

Stalno strokovno izobraževanje	Vsakoletno izobraževanja na področju vzgoje otrok, novih tehnologij in predmeta poučevanja. Vpeljevanje novega znanja in praks v učni proces in delo v razredu.
Osebnostni razvoj	Iskanje načinov kako se spopadati s stresom – profesionalno kot tudi osebno.
Evalvacija	Samoocenjevanje in refleksija na delo. Postavljanje ciljev in razumevanje ovir pri razvoju.

Vir: Glej Priloga B, Priloga C, v Seznam virov - Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje (2013) ter poglavje 2 Splošni pristopi k razumevanju kompetenc in njihovem razvoju.

Tabela 3.3: Generične kompetence učitelja razrednega pouka

GENERIČNE KOMPETENCE UČITELJEV RAZREDNEGA POUKA
Organiziranost – analitično izvajanje in vrednotenje učnega procesa, kritična evalvacija poteka, smotrna izbira učnih gradiv in metod
Avtonomnost – učinkovito vodenje razreda in učnega procesa
Odprtost za spremembe – prilagodljivost situacijam, odprtost za nasvete iz strani sodelavcev, strokovnjakov, staršev in otrok
Empatičnost – uporaba učinkovitih metod za motiviranje, ki so primerne za posameznega otroka, razumevanje njihovega ozadja in spodbujanje njihove pozitivne samopodobe
Ustvarjalnost – inovacije pri delu, vnašanje raznolikost v vsakodnevno delo znotraj razreda
Doslednost – postavljanje temeljev, ki jih lahko otroci razumejo in jim sledijo

Vir: Glej Priloga B, Priloga C, v Seznam virov - Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje (2013) ter poglavje 2 Splošni pristopi k razumevanju kompetenc in njihovem razvoju.

Tabela 3.4: Delovno specifične kompetence učitelja razrednega pouka

DELOVNO SPECIFIČNE KOMPETENCE UČITELJEV RAZREDNEGA POUKA
Obvladovanje učnih metod in pristopov – pravilno usmerjanje in motiviranje otrok za delo in razvoj, didaktična znanja in znanja metodike, sposobnost prilagajanja spremembam glede na nastalo situacijo
Širok spekter znanj – strokovno znanje, tehnološko znanje, zanje o delu z otroci. Sledenje novosti pri svojem delu in sposobnost prilagoditve novim metodam.

Sposobnost sprejemanja raznolikosti – sprejemanje različnih kultur in tolerantnosti, razvijanje socialnih veščin pri otrocih
Sposobnost učinkovite komunikacije – znotraj razreda in s starši

Vir: Glej Priloga B, Priloga C, v Seznam virov - Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje (2013) ter poglavje 2 Splošni pristopi k razumevanju kompetenc in njihovem razvoju.

V predstavljenih tabelah lahko vidimo razdelan kompetenčni model učitelja razrednega pouka. Naloge učitelja razrednega pouka smo razdelili na štiri sklope: delo v razredu, delo z otroki, delo razrednika ter izobraževanja. Znotraj sklopov smo določili delovne naloge učitelja in določili standarde uspešnosti. V Tabeli 3.3 in 3.4 so predstavljene delovno specifične in generične kompetence učitelja razrednega pouka. Kompetenčni model predstavlja platformo za oblikovanje kariernega načrta za učitelje razrednega pouka. Nastal je na podlagi predhodne analize primarnih in sekundarnih virov ter je primeren za uporabo.

3.4 Kariera učitelja in strokovni razvoj

Učiteljeva poklicna pot se začne že z izbiro študija in kasnejšo prakso. Nastop na delovno mesto je zgolj ena od stopničk, ki jih učitelj na svoji karierni poti premaga. Ponuja se mu veliko možnosti v kakšno smer bo svojo kariero razvil in kaj si bo postavil za svoje cilje. Pri tem se prebija skozi različne faze svoje kariere poti. Različni avtorji so jih opredelili kot prikazuje tabela v Prilogi F. V Tabeli 9.7 lahko vidimo shematski prikaz treh glavnih pogledov na kariere faze učiteljev iz vidika sociologije in psihologije, avtorjev Supera, Hubermana in Scheina. Grob pregled nam pokaže doslednost v razdelitvi obdobj, ki je skupna vsem trem avtorjem. Pri tem se razlikuje zgolj začetna faza pri Hubermanu, ki ne vključuje šolanja temveč faze spoznavanja s poklicem in raziskovanje možnosti, postavi že na začetek kariere poti. Pri vseh treh avtorjih se začne z obdobjem spoznavanja, ki se v primeru razdelitve Scheina in Supera začne že v najstniških letih in se počasi nadaljuje s šolanjem do vstopa na trg delovne sile. V nadaljevanju je stopnja vzpostavljanja identitete in neko osnivanje kariere, ki se utrdi z leti in vodi v odboje sproščenosti in vzdrževanja. Na tem mestu se lahko izkaže kot čustveno stabilno obdobje, ki je za učitelja blagodejno ali pa obdobje, kjer se potrebuje na novo opredeljevat in utrjevat svojo pozicijo. Karierna pot se zaključi z umikom iz trga dela in upokojitvijo.

V nadaljevanju se bomo osredotočili na primer razvoja učiteljeve kariere po Hubermanu (1993, 244-247 in 10-12), ki razdelil razvoj na pet faz, ki se med sabo prepletajo in nadalje delijo:

- Prva faza ali raziskovanje: v tej fazi učitelj spoznava svoj poklic, se uči balansiranja med službo in privatnim življenjem. Nadalje delimo na lahke začetke, kjer so v ospredju predvsem navdušenje in dober odnos z učenci, in na boleče začetke s slabim odnosom z učenci in ponavljanjem napak.
- Druga faza ali stabilizacija: občutek pripadnosti, v tej fazi se posamezniki zavežejo poklicu učitelja. Obdobje, ki ga večina učiteljev pozitivno opiše.
- Tretja faza se deli na dva dela
 - Poklicna aktivnost ali eksperimentiranje:
 - Negotovost/revizija: negotovost se lahko stopnjuje od blagega spraševanja o svojem delu do večje krize v karieri. Ta faza večinoma nastopi, ko posameznik vpade v rutino katera se ne sklada s predhodnimi pričakovanji
- Četrta faza se deli na dva dela
 - Sproščenost: obdobje sproščenosti in manjšega obremenjevanja z dogajanjem v razredu, kar kaže na vzpostavitev primerne distance z učenci.
 - Konservativnost: izhajajo iz obdobja dvoma v svoje sposobnosti in opiranja na pravila.
- Peta faza izpreganje: V tem času si vzamejo več časa zase izven službe. Glede na predhodna obdobja se deli na sproščeno ali zagrenjeno. To je faza, ki je bila malo raziskana.

Razvoj skozi faze je odvisen od samega učitelja kot tudi od okolja. Učiteljeve socialne veščine so tiste, ki mu omogočajo povezovanje znotraj organizacije, ki mu pomaga določiti lasten položaj ter vzbuditi občutek pripadnosti. Ravno tako je odvisno od tega kakšen je odnos znotraj organizacije, na kakšen način spodbujajo učitelje. Veliko je odvisno tudi od odnosa med sodelavci. Skozi vsa obdobja je pomembno, da si učitelj postavlja cilje in sledi razvojni poti, ki mu omogoča stalen napredek in izničuje ovire.

Nadalje lahko razdelimo še podrobneje glede na profesionalen razvoj. Po Sheckley in Allen (1991) naj bi bilo v učiteljevi profesionalni karieri pet ključnih faz oziroma poti razvoja. Učitelji naj bi glede na svojo raven usposobljenosti prešli vse faze (Valenčič in drugi 2007):

- Učitelja novinca: usmerjen v razumevanje osnovnih pravil in postopkov.

- Učitelja začetnika: usmerjen v kontekst in pri svojem ravnanju že upošteva specifično situacijo.
- Usposobljenega učitelja (praktika): razvija splošne principe in ga pri odločanju vodi načrt.
- Uspešnega učitelja (strokovnjaka): izkušnje povezuje v enovit scenarij in ga pri odločanju usmerja lastna intuicija.
- Eksperta: oplemeniteni intuicijo in za katerega akcija in situacija pomenita enako.

Stopnje so osredotočene na izkušnje, ki jih učitelj pridobi skozi delo in prakso. Stopnje se med seboj dopolnjujejo in prekrivajo. Pri vseh modelih lahko vidimo ključne točke razvoja učiteljeve poklicne poti. Prva je z vstopom na delovno mesto in izkušnjo, ki ga to prinese. Naslednja je soočanje z rutino in s tem prespraševanje o lastnem delu, ki lahko vodi v zadovoljstvo ali v izgorelost, ki je v veliko primerih posledica previsoko zastavljenih ciljev in karakterja posameznika. Pri tem je ključna pomena, da ima učitelj podporo iz okolja v katerem dela. Pomembno je, da se skozi celotno poklicno pot izobražuje in razvija ter tako vedno dosega nove rezultate.

Skozi celoten proces ima pomembno vlogo motivacija. Pri tem mislimo tako motivacijo za delo kot tudi motivacijo za razvoj ter izobraževanje. Učitelji motivacijo za izobraževanje dobivajo iz lastnega zanimanja za določeno temo, vendar je močno pogojena s tem kje je izobraževanje, koliko časa traja in predvsem z denarnega vidika (Cotič 2011). Učitelji izbirajo najprej med cenejšimi ter krajšimi seminarji in ne med temami, ki jih zanimajo. To omeni med problemi izobraževanja učiteljev tudi Buchberger. Buchberger in drugi (2001, 64-65) opredelijo nerešene probleme pri stalnem strokovnem spopolnjevanju učiteljev:

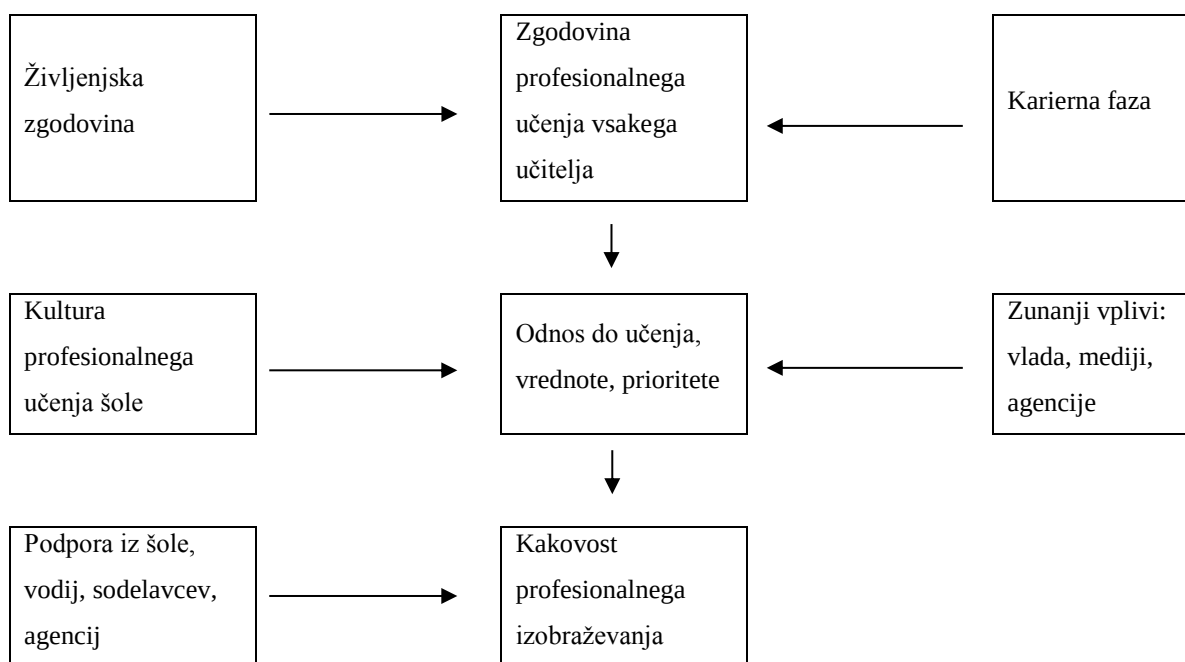
- Problem dojemanja strokovnega spopolnjevanja, ki se omejuje na dodatke in ne kot nujo k strokovni poti učitelja.
- Predhodna alineja se kaže tudi v razpravah ali bi moralo biti stalno strokovno spopolnjevanje obvezno ali prostovoljno.
- Odločitve o spopolnjevanju naj bodo v rokah šol ter učiteljev in ne v rokah formalnih uprav.
- Problemi pri vprašanju evalvacije in nadzora spopolnjevanj.
- Vprašanje kdo krije stroške in do kakšne mere.

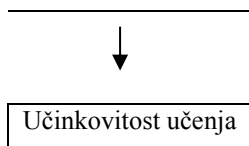
- Preveliko ločevanje stalnega strokovnega spopolnjevanja in začetnega izobraževanja vodi v nižji status prvega.

Učitelji naj bi se izobraževanju udeleževali z veseljem in naj jih ne bi dojemali kot nujno zlo. Buchberger postavi pod vprašaj ali naj bojo izobraževanja prostovoljna ali obvezna, vendar izpostavi, da naj bo izbira izobraževanj v rokah učitelja in ne predhodno predpisana s strani ustanov. Posameznik mora biti sam pripravljen na izobraževanje, saj bi v nasprotnem primeru bila to zanj travmatična izkušnja. Pripravljen mora biti sprejemati nova znanja za kar pa jih ima večina različne razloge. Jelenc (1996, 22) poudari, da so notranji dejavniki, kot so motivacija in pripravljenost za učenje, zelo pomembni za uspešno izveden proces izobraževanja.

Po končanem formalnem izobraževanju učitelji začnejo z opravljanjem svojega poklica. Pri tem pa morajo slediti spremembam v razvoju in načinih poučevanja, se izobraževati na področju osebnega razvoja in rasti skupaj s svojim delom. Izobraževanje učiteljev je tako kontinuiran in dinamičen proces, ki traja skozi celo njihovo kariero. Na Andragoškem centru Slovenije pa so leta 2010 razvili nov program za izobraževanje izobraževalcev odraslih o karieri z naslovom Razvoj učiteljeve poklicne poti, ki je prvi tak program pri nas (Muršak in drugi 2011, 35). Njegov namen je pomagati učiteljem pri razvoju. Učiteljev razvoj je proces, v katerem učitelj utemelji in vzdržuje najvišjo raven profesionalne usposobljenosti, ki jo je sposoben doseči (Terhart 1997 v Muršak in drugi 2011, 13).

Tabela 3.5: Dejavniki vpliva na kvaliteto profesionalnega učenja





Vir: Day (1999, 4).

Na profesionalen razvoj učiteljev vpliva več dejavnikov. V tabeli 3.5 vidimo, kako se med seboj povezujejo, in pomembnost različnih dejavnikov na sam rezultat izobraževanja učitelja. Vidi se močan vpliv okolja in kulture na pripravljenost za učenje. Ravno tako so pomembne posameznikove pretekle izkušnje in vrednote, ki so ključne pri razumevanju signalov iz okolja.

Celoten proces razvoja je tudi zakonsko urejen s strani Republike Slovenije. Strokovno izobraževanje učiteljev je načrtovano z letnim delovnim načrtom, ki ga potrdi vodstvo šole najkasneje do konca septembra vsako šolsko leto (ZOsn, 31. čl.). O stalnem strokovnem izobraževanju odločajo učitelji skupaj z vodstvom šole po predlogih, podanih s strani ministrstva. Strokovno izobraževanje učiteljev je načrtovano z letnim delovnim načrtom, ki ga potrdi vodstvo šole najkasneje do konca septembra vsako šolsko leto (ZOsn, 31. čl.). Podrobneje so strokovno izobraževanje učiteljev in pristojnosti ustanov pri izbiri izobraževanja opredeljena v Pravilniku o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Učitelji večinoma sami izbirajo med vsebinami izobraževanj. Med njimi so (Buchberger in drugi 2001, 65-66):

- upravljanje šol,
- razvoj kurikula,
- izobraževanj iz telematike - sodobne informacijske in telekomunikacijske tehnologije,
- evropske študije,
- večkulturna vzgoja,
- študij razlik med spoloma,
- osebna socialna in zdravstvena vzgoja,
- metode in strategije uspeha v šoli.

Ministrstvo za šolstvo in šport letno objavlja Katalog programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v šolstvu in izobraževanju, kjer lahko strokovni delavci najdejo večino izobraževalnih programov dodatnega usposabljanja (KATIS 2011, 3). Po udeležbi seminarja morajo udeleženci izpolniti elektronski evalvacijski vprašalnik na strani Ministrstva za šolstvo in šport, na podlagi katerih izoblikujejo nadaljnje programe

izobraževanja (prav tam). Predvidene kompetence pridobljene skozi izobraževanja so predstavljene pri opisu izobraževanja, tako da se lahko učitelji sami odločajo katere kompetence želijo razvijati. Teme so raznolike in se dotikajo predvsem novosti v stroki in dela z otroci. Pri izbiri izobraževanj ima končno besedo vodstvo šole, ki učiteljem odobri ali zavrne njihovo izbiro. Šole postavljajo tudi skupne cilje za vse učitelje, in temu primerno organizirajo izobraževanja na šolah, ki se jih udeležijo vsi učitelji, zaposleni na šoli.

V Tabeli 3.6 je predstavljen primer razpisanega seminarja in opis predvidenih kompetenc, katere naj bi učitelj pridobil z udeležbo na seminarju. Udeleženci bodo s sodelovanjem na tem seminarju pridobili veščine tako v teoriji kot tudi v praksi, kar je pomembno za dejansko uporabno novega znanja. Predvsem bodo delali na sposobnosti uspešne komunikacije, kar smo postavili za delovno specifične kompetence znotraj kompetenčnega modela.

Tabela 3.6: Razpisani seminar in opis kompetenc

Sklop	Izobraževanja za sodelovanje s starši
Naslov	Kompetentno sodelovanje s starši v šoli
Kreditnih točk	15
Ime predavatelja	Samo Vzorec
Ciljna skupina	Učitelji/ce v osnovnih in srednjih šolah, svetovalni/e delavci/ke, vzgojitelji/ce v dijaških domovih in vzgojnih zavodih
Cilji	Udeležence/ke bomo seznanili z uporabnimi koncepti sodelovanja s starši: osnovne funkcije vzgoje, mercedes model, koncept vzgojnih stilov, infantilni konflikt, teorija sporočil, tehnike dajanja negativne povratne informacije. V praktičnem delu bomo udeležencem/kam ponudili: trening prepoznavanja vzgojnih stilov, trening ustrezne komunikacije s starši in posredovanje negativnih povratnih informacij staršem, trening prepoznavanja nerealnih pričakovanj s strani staršev ter strategije zastavljanja realnejših pričakovanj, obravnavno in reševanje konkretnih primerov iz prakse udeležencev/k

Vir: KATIS 2013/2014 Iskalnik po katalogu.

Glede na predhodno analizo⁸ so prav učitelji tisti, ki se spodbujajo k izobraževanju in si sami izbirajo teme izobraževanj. Te so večinoma s področij, ki jih poučujejo. Zanimivo je, da pomanjkanje pravniško-formalnega znanja in socialno-psiholoških veščin, vendar se učitelji

⁸ Avtorica se nanaša na rezultate ankete izvedene v sklopu predmeta Izobraževanje in zaposlovanje na Fakulteti za družbene vede študijsko leto 2010/2011.

vseeno bolj udeležujejo izobraževanj, ki so povezana s stroko njihovega predmeta in ne z mehкими veščinami. To lahko razložimo z več različnimi dejavniki, kot je potreba po samoaktualizaciji posameznika in potrditvi znanja, ki ga posameznik že ima. (Cotič 2011)

Glede na področja izobraževanj močno izstopajo izobraževanja, povezana s področjem poučevanja. Sledijo jim izobraževanja, povezana z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, ter izobraževanja, povezana z delom z otroci s posebnimi potrebami (prav tam). Ravno takšne so tudi želje anketirancev glede področij izobraževanja, ki se dotikajo tematik, povezanih s področjem poučevanja in informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (prav tam). Glede na razvoj znanosti so se tudi učni pripomočki, ki jih učitelji potrebujejo za svoje delo, spremenili, in s tem se kaže potreba po novih znanjih s področja informacijsko-komunikacijske tehnologije. Vedno več poudarka se daje na interaktivnem učenju, pri čemer lahko tehnologija zelo pomaga. Zato je pomembno, da se učitelji izobražujejo in si želijo še več izobraževanj na tem področju.

V analizi smo ugotovili, da si učitelji želijo tudi več izobraževanj, povezanih z osebno rastjo (prav tam). S tem potrjujejo Maslowo piramido temeljnih potreb⁹, ki samopotrditev in aktualizacijo postavlja na vrh piramide. Učitelji potrebujejo za svoje delo močno samopodobo, ki jo lahko prenesejo na svoje učence, in jim tako ponudijo še nekaj več kot zgolj šolsko znanje.

Nacionalne smernice v izobraževanju postavi programski svet (Pravilnika o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, 5. čl.), ki je sestavljen iz 12 članov (Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, 4. čl.), imenovanih s strani ministrstva. Ravnatelj je dolžan za strokovnega delavca prednostno načrtovati izobraževanje v predpisanem programu v okviru letnega delovnega načrta, in mu prednostno omogočiti udeležbo v tem programu (Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, 28. čl.). Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja določa delovne obveznosti učitelja, ki obsegajo tudi organizirano strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje (ZOFVI, 119. čl.).

Udeležba na izobraževanjih se točkuje po sistemu določenem v Pravilniku, 30. člen:

- od 8 do 15 ur 0,5 točke,

⁹Maslowa piramida temeljnih potreb je razložena v prilogi.

- od 16 do 23 ur 1 točka,
- 24 ur in več 1,5 točke.

Točke pridobljene z udeležbo na izobraževanjih se upoštevajo pri napredovanju učiteljev v nazive, ki so svetovalec, mentor in svetnik.

V zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja je v 137. členu zapisano, da država financira stalno strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev (ZOFVI, 137. čl.). Programski svet vsako leto poda ministru predlog za delež financiranja programov za izpopolnjevanje izobrazbe in višino kotizacij, ki ga nato minister potrdi. Predpisane programe ministrstvo financira v celoti, zato udeleženci zanje ne plačujejo kotizacij (Pravilnika o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, 33. čl.).

Učitelji so najpogosteje napoteni na izobraževanje s strani šole, katera jim letno podeli določeno število obveznih seminarjev, seveda po predhodnem posvetu z učitelji. Ti se jih udeležujejo iz različnih razlogov, kot so lastna želja, zgolj napotitev vodstva, potreba po kreditnih točkah ali zgolj zaradi družbe.

Poznavanje procesa strokovnega izobraževanja je pomembna za razumevanje izhodišča učiteljev na področju izobraževanja in razvoja. Skozi model strokovnega izobraževanja učitelji razvijajo svoja znanja in kompetence. To lahko poteka zavedno in načrtovano, ko si učitelji načrtno izbirajo teme izobraževanj, ali pa nezavedno oziroma nenačrtno, ko se učitelji udeležujejo izobraževanj po napotkih vodstva šole.

3.5 Izobraževanje učiteljev razrednega pouka v Sloveniji

Formalno Formalno izobraževanje učiteljev je v Sloveniji regulirano s strani države, in poteka na treh fakultetah, ki so na treh univerzah v Ljubljani, Mariboru in Kopru. Programi so predhodno akreditirani pri Nacionalni agenciji Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu, in tako postanejo javno veljavni (Valenčič Zuljan 2011, 24). Osnovnošolski učitelj mora zaključiti štiriletni univerzitetni študijski program in pridobiti naslov profesor razrednega pouka, ali naziv profesor enega ali dveh predmetov (Valenčič Zuljan 2011, 31) Po prenovi izobraževalnega sistema morajo študentje za vstop v pedagoški poklic zaključiti

drugostopenjski študijski program in doseči magistrsko stopnjo, kar pomeni 300KT¹⁰ (Valenčič Zuljan 2011, 32 – 33). Po prejšnjem sistemu je za poučevanje zadostovala diploma.

Tabela 3.7: Razpisana mesta za dodiplomski študij za razredne učitelje v Sloveniji za študijsko leto 2013

Univerza	Fakulteta	Program	Trajanje	Redni	Izredni	Skupaj
v Ljubljani	Pedagoška fakulteta	Razredni pouk – UN ¹¹	4 letni program	95	30	125
v Mariboru	Pedagoška fakulteta	Razredni pouk – UN	4 letni program	90	30	120
na Primorskem	Pedagoška fakulteta	Razredni pouk – UN	4 letni program	60	/	60

Vir: Razpis za vpis 2013.

Po javnem razpisu za študijsko leto 2013/2014 so v Sloveniji razpisani trije dodiplomski programi prve stopnje za učitelja razrednega pouka (Razpis za vpis 2013). Razpis za magistrski študij za leto 2013/2014 bo izšel šele junija 2013, zato smo podatke dobili iz Razpisa za študijsko leto 2012/2013, in direktno iz referatov posameznih fakultet. Po besedah fakultet bodo v študijskem letu 2013/2014 razpisani enaki programi.

Tabela 3.8: Razpisana mesta za dodiplomski študij za razredne učitelje v Sloveniji za študijsko leto 2012/2013

Univerza	Fakulteta	Program	Trajanje
v Ljubljani	Pedagoška fakulteta	Poučevanje – poučevanje na razredni stopnji	1 leto
v Mariboru	Pedagoška fakulteta	Razredni pouk	1leto
na Primorskem	Pedagoška fakulteta	Razredni pouk (predviden program): Poučevanje na razredni stopnji Angleščina na razredni stopnji Italijanščina na razredni stopnji	1 leto

Vir: Razpis za vpis 2013, Razredni pouk UP PEF.

¹⁰KT – kreditne točke, ki se jih doseže med opravljanjem obveznosti študijskih programov.

¹¹ UN – univerzitetni program

Program prve stopnje, ki traja štiri leta, ne omogoča opravljanja samostojnega dela v vzgoji in izobraževanju. Program je oblikovna v povezavi s programom druge stopnje, ki traja eno leto. Usmerjen je predvsem v izobraževanje učitelja, kako učiti predmete, ki so predpisani na razredni stopnji, ter ravnanja z otroci. Učitelj razrednega pouka se izobražuje po t.i. integrativnem ali vzporednem modelu, kar pomeni, da študentje istočasno pridobivajo splošna znanja z več področij in pedagoška znanja, ki so potrebna za poučevanje. V program je vključena tudi pedagoška praksa, ki se povezuje s posameznimi predmeti. Z uspešnim zaključkom visokošolskega študijskega programa študent pridobi strokovni naziv profesor razrednega pouka.

Splošne pričakovane kompetence in predmetno specifične pričakovane kompetence programa Razredni pouk Univerze na Primorskem so opredeljene v prilogah.

S študijskim programom »POUČEVANJE«, ki je predmet predstavitvenega zbornika, želijo na Univerzi v Mariboru, usposobiti diplomante za (Predstavitveni zbornik):

- Samostojno poučevanje vseh predmetov oziroma področij v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju.
- Vrednotenje lastne prakse na podlagi sodobnih specialno-didaktičnih teorij.
- Identificiranje in definiranje problemov lastne prakse na ravni prvega in drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja.
- Sposobnost načrtovanja strategij reševanja ter usposobljenost za timsko reševanje teh problemov.
- Znanstveno proučevanje, evalviranje, načrtovanje in razvijanje novih rešitev v šolski praksi v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

Program zajema tri sklope kompetenc (Predstavitveni zbornik)¹²:

- Generične: gre za splošne kompetence, ki jih učitelj potrebuje za delo v razredu in razvijanje novega znanja. Slednje so še posebej poudarjene, saj lahko opazimo veliko usmerjenost v razvijanje sposobnosti refleksije in veščin za ustvarjanje novega znanja.
- Predmetno-specifične pridobljene s programom: nanašajo se na strokovna znanja in usposobljenosti za iskanje novih virov ter hkrati kritičnosti do le teh.
- Predmetno-specifične pridobljene z usmeritvijo Angleščina na razredni stopnji: povezujejo se s predhodno alinejo ter se nadgrajujejo z znanjem tujega jezika in

¹²V prilogi podrobnejša opredelitev kompetenc.

poučevanja tujega jezika. Ponovno je omenjena sposobnost refleksije in samoevalvacije z namenom napredovanja pri podajanju snovi.

Glede na pregled kompetenc, katere naj bi študentje pedagogike pridobili tekom študija, lahko ugotovimo, da se le te nanašajo predvsem na teoretičen del, in ne obsegajo mehkih veščin, ki so ravno tako potrebne za delo učitelja. Je pa opaziti razliko pri prenovljenih programih, kjer so nakazane tendence v smeri razvoja mehkih veščin in samoocenjevanja, ter kritične refleksije na delo. Med šolanjem študentje opravljajo prakso, ki jim omogoča prvi pravi stik s poklicem učitelja. Več o tem v nadaljevanju.

3.6 Praksa, pripravništvo in strokovni izpit

Skozi šolanje imajo na primeru programa razredni pouk Pedagoške fakultete na Univerzi v Ljubljani v prvem in drugem letniku 10 dni pedagoške prakse, ki se povezuje s posameznimi predmeti. V tretjem letniku in četrtem letniku pa 15 dni samostojne pedagoške prakse (Razredni pouk UL PEF). Skoraj tri četrtine anketiranih učiteljev in še večji odstotek ravnateljev meni, da imajo strokovni delavci v času študija premalo pedagoške prakse (Valenčič Zuljan in drugi 2011, 25-26).

Za razvijanje visoko kompleksnih profesionalnih spretnosti je nujna postopnost, in ustrezna sistemsko urejena povezava med začetnim usposabljanjem, vstopanjem v poklic in nadaljnjimi fazami poklicnega delovanja (Valenčič Zuljan 2011, 43). To je prvi stik študentov pedagoških fakultet z delom, ki ga bodo opravljali. Pri tem se pripravniki soočajo s številnimi problemi, katere lahko razvrstimo v dve kategoriji: organizacija in vodenje poklicnih nalog, ter zadolžitve in splošna socializacija pedagoškega delavca (Valenčič Zuljan 2011, 43). Pomembno, da je pripravnik¹³ deležen podpore in pomoči na obeh področjih, saj le tako lahko kvalitetno vstopi v svoj poklic. Pojavlja se vprašanje kako izkoristiti to obdobje za učenje in napredovanje v poklicnem razvoju, saj si pripravniki pogosto prizadevajo izpolniti pričakovanja drugih, in se ne posvečajo lastnemu razvoju (prav tam). Za učenje mora posameznik biti pripravljen. Si vzeti čas in predelati izkušnje, ki jih je imel na praksi. Zaradi majhnega števila ur pedagoške prakse študenti še vedno nimajo pravega vpogleda v šolsko prakso (Rebolj 2006, 168).

¹³Za lažje razumevanje bo avtorica uporabljala moško obliko pridevnika pripravnik/pripravnica.

Prvo obdobje poklicnega delovanja je zelo pomembno tudi zato, ker so v tej uvajalni fazi profesionalnega razvoja pedagoški delavci še zlasti odprti za učenje in spreminjanje lastne poklicne prakse, ter širše profesionalno oblikovanje (Valenčič Zuljan 2011, 44). Pri tem imajo pomembno vlogo učitelji mentorji, ki naj bi nudili pripravniku podporo, katero potrebuje za lasten razvoj. Mentor za takšno delo potrebuje izkušnje, znanje, potrpežljivost, fleksibilnost, občutljivost in posluš za delo s prihodnjimi učitelji (Rebolj 2006, 165). Pomembno vlogo imajo izkušnje učiteljev mentorjev in njihova sposobnost, da te izkušnje predajo pripravnikom.

Praksa poteka tako, da pripravnik z učiteljem mentorjem pripravi načrt, kako in kdaj bo praksa potekala. Priporočljivo je, da študent pouk najprej opazuje in si zapisuje svoja opažanja v dnevnik (Rebolj 2006, 168). Z vpogledom v dnevnik lahko mentor preverja pripravnikova opažanja in mu nudi dodatne napotke. Kasneje pripravnik prevzame najprej del ure z krajšim nastopom. Praksa se zaključi z celo urnim nastopom pripravnika pred razredom. V slovenski zakonodaji je določeno, da pripravništvo poteka vsaj šest mesecev in ne več kot deset mesecev (ZOFVI). Med tem se lahko ravnatelj odloči, da se pripravništvo predčasno zaključi in kandidata stalno zaposli pred iztekom pripravništva (prav tam).

Opis praktičnega usposabljanja na programu druge stopnje Razredni pouk na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru (Razredni pouk UM PEF):

V študijskem programu Razredni pouk, 2. stopnja, je praktično usposabljanje ena od študijskih obveznosti študentov. Študenti v okviru posameznega izbranega modula v prvem semestru na izbrani osnovni šoli opravijo strnjeno praktično usposabljanje v obsegu 180 ur (6 ECTS). Strnjeno praktično usposabljanje za študenta, ki je izbral naravoslovno-tehnični modula poteka pri osnovnošolskih predmetih: matematika, spoznavanje okolja, naravoslovje in tehnika. Strnjeno praktično usposabljanje za študenta, ki je izbral družboslovno-humanistični modula poteka pri osnovnošolskih predmetih: slovenski jezik, spoznavanje okolja, družba. Strnjeno praktično usposabljanje za študenta, ki je izbral modul estetika in gibanje poteka pri osnovnošolskih predmetih: likovna vzgoja, glasbena vzgoja in športna vzgoja. Študent opravlja učno delo samostojno pod vodstvom učitelja mentorja pri vseh dejavnostih pri pouku in zunaj njega, ki so načrtovane v času praktičnega usposabljanja.

Med praktičnim usposabljanjem med študijem naj bi študentje pedagogike pridobivali na mehkih veščinah in preizkušali didaktične tehnike.

Po končanem študiju imajo bodoči zaposleni možnost opravljanja pripravništva, ki je izvedljivo v dveh oblikah – kot zaposlitev in kot volontersko pripravništvo, o katerem je bilo dne 11. 12. 2014 izglasovano, da se novih pogodb ne sklepa. V pripravi so novi predlogi.

Strokovni delavci v šolah in vrtcih morajo biti ustrezno usposobljeni, kar vključuje ustrezno izobrazbo in opravljen strokovni izpit. Strokovni izpit je sestavni del pripravništva, in se opravlja med pripravništvom (Valenčič Zuljan 2011, 49). Potreben je za opravljanje poklica v izobraževanju. Za pristop k izpitu mora posameznik izpolnjevati določene kriterije. Dva od navedenih pogojev posameznik opravi med študijsko prakso pod vodstvom učiteljev mentorjev. K strokovnemu izpitu lahko pedagoški delavec pristopi, če (Valenčič Zuljan 2011, 52):

- Opravlja pripravništvo na področju vzgoje in izobraževanja oz. je opravljal vzgojno izobraževalno delo najmanj šest mesecev.
- Ima ustrezno stopnjo in smer izobrazbe za opravljanje vzgojno – izobraževalnega dela.
- Ima pet uspešno opravljenih praktičnih nastopov.

Strokovni izpit vključuje tako ustni kot pisni del, kjer se preverja teorija in praktična usposobljenost študenta. Strokovni izpit vključuje (Valenčič Zuljan 2011, 52–53):

- Pisno nalogo, ki jo opravljajo svetovalni delavci, knjižničarji, organizatorji izobraževanja odraslih in drugi pedagoški delavci, ki ne izvajajo neposrednega vzgojno-izobraževalnega dela.
- Ustni del, ki ga opravljajo vsi pedagoški delavci in vključuje:
- Ustavno ureditev Republike Slovenije, ureditev institucije Evropske unije in njenega pravnega sistema ter predpise, ki urejajo človekove ter otrokove pravice in temeljne svoboščine.
- Predpise, ki urejajo področje vzgoje in izobraževanja.
- Slovenski knjižni jezik oziroma za pedagoške delavce vrtcev in šol z italijanskim učnim jezikom ter dvojezičnih vrtcev in šol del izpita v skladu s predpisi, ki urejajo posebne pravice italijanskih in madžarskih narodnih skupin na področju vzgoje in izobraževanja.

Po opravljenem strokovnem izpitu lahko posameznik začne s samostojnim delom v izobraževanju.

Praksa, pripravništvo in strokovni izpit so pomoč študentom, da lažje začnejo svojo delovno pot z nekaj praktičnimi izkušnjami, ki so zelo dobrodošle na začetku. Skozi to poglavje smo spoznali, koliko teh izkušenj imajo učitelji ob začetku dela v razredu, in na čem gradijo v nadaljevanju svoje kariere.

3.7 Izgorelost

Predhodno smo že nekajkrat omenili izgorelost kot potencialno nevarnost učiteljskega poklica. Zanima nas, ali ima sindrom izgorelosti vpliv na razvoj učiteljev. Raziskava (Skaalvik Skaalvik 2010, 1066) o zadovoljstvu učiteljev s službo, je pokazala močno povezavo med vedno večjim časovnim pritiskom, in emocionalno izčrpanostjo ter negativno povezavo med časovnim pritiskom, in zadovoljstvom s službo. Pomanjkanje časa za regeneracijo in sprostitev lahko poveča možnost posameznika, da razvije sindrom izgorelosti.

Izgorelost pri delu je specifičen sindrom telesne, mentalne in čustvene izčrpanosti, ki je posledica dolgotrajne izpostavljenosti stresu zlasti v poklicih pri delu z ljudmi in čustveno zahtevnimi situacijami, npr. pri učitelji, psihologih, nekaterih zdravstvenih delavcih ter menedžerjih na visoko odgovornih položajih (Penko 1994 v Marjanovič Umek in Zupančič 2009, 752). Herbert Freudenberger je prvi poimenoval sindrom izgorelosti leta 1974 v knjigi *The high cost of high achievement*¹⁴. Sindrom izgorelosti opiše kot stanje frustracije zaradi predanosti neki zvezi, načinu življenja ali delu, ki pa ne prinese pričakovane nagrade oziroma dosežka (Gold 1985, 210). V nadaljevanju so sindrom izgorelosti opisovali še številni raziskovalci. Leta 1980 Weiskof (v Gold 1985, 5) našteje šest vrst stresa, ki lahko vodi v sindrom izgorelosti: preveč dela, pomanjkanje uspeha, stopnja direktnega stika z otroci, razmerje med številom otrok in osebjem, programska struktura in odgovornost za druge. Vsi naštetih sindromi so v veliki meri prisotni v učiteljskem poklicu. Simptomi izgorelosti so podobni znakom depresije. Sindrom vključuje tri temeljne sestavine:

- Čustvena izčrpanost je subjektivni odziv na pogosta stanja visoke fiziološke vzburjenosti v organizmu, ki jih povzročajo pretirane čustvene zahteve pri delu, izraža se v preobremenjenosti in utrujenosti.
- Izkušnje nizke osebne izpolnitve predstavljajo zaznavanje sebe kot neučinkovitega in neuspešnega, ker posameznikova zavzetost pri delu ne vodi do pričakovanih

¹⁴Visoka cena visokih dosežkov – prevod avtorice.

rezultatov. Posledično to zniža vlaganje navora v delo, in lahko razvije naučeno nemoč t.j. prepričanje, da s svojim ravnanjem ne more ničesar spremeniti.

- Depersonalizacija je zmanjšana skrbnost do ljudi, pomanjkanje empatije, simpatije, kar se izraža v posameznikov neosebni obravnavi drugih ljudi in v cinizmu. Na ta način posameznik znižuje stanje premočne čustvene vzburjenosti, kar lahko v nekaterih kriznih situacijah predstavlja tudi prilagojeno vedenje.

Učitelj je zaradi narave dela izpostavljen precejšnjim obremenitvam (Muršak in drugi 2011, 39). Vse to se kaže v splošni izgorelosti, ki pa nastaja postopoma (prav tam). Od posameznikovega razvoja je odvisno, kako se bo s tem spoprijel, in na kakšen način se bo kot učitelj razvil. Pri tem ne smemo zanemariti pomembnosti sodelovanja in podpore iz strani okolja v katerem učitelj dela. Sodelovanje pri učenju in pedagoškem delu, ter razumevanje z drugimi ljudmi namreč razvija medosebne spretnosti, spodbuja k izražanju čustev in občutkov, ter k njihovemu ustrežnejšemu obvladovanju (Devjak in Polak 2007, 46). V primeru, da učitelji nimajo podpore s strani administracije, je učinek izgorelosti in nezadovoljstva večji. Zadovoljstvo s službo se poveča, ko prejmejo pozitivne odzive iz strani sodelavcev (Mihans 2008, 764). Ravno tako je občutek podpore in sprejetosti pomemben za učiteljevo uspešno učenje. Profesionalno učenje bo uspešno v primeru, da ima učitelj podporni sistem, na katerega se lahko zanese (Hoekstra in Korthagen 2011, 1). Občutek sprejetosti povečuje občutek zadovoljstva s službo in delom, ki ga posameznik opravlja. Izgorelost je končna točka neuspešnega boja z kroničnim stresom (Jennett in drugi 2003). Proces, da posameznik doseže stopnjo izgorelosti je dolgotrajen, in je, kot smo ugotovili predhodno, lahko rezultat različnih dejavnikov, kot so nezadovoljstvo z delovnim okoljem, vodstvom, monotonostjo, prevelikim stresom itn.

Za učiteljev poklic so naštetih simptomi velika ovira pri delu, glede na delovne naloge in učitelja¹⁵ in kompetence¹⁶, ki naj bi jih učitelj imel za svoje delo. Predvsem občutek neizpopolnitve, v smislu neizpolnitve svojih ciljev in nemoči glede rezultatov lastnega dela. Sistem doseganja ciljev omogoča posamezniku, da se izogne situaciji, ko se počuti brezizhoden in občutku, da ne napreduje, kar so pomembni dejavniki, da oseba razvije znake, ki jih pripisujemo izgorelosti. V primeru učiteljskega poklica lahko učitelji hitro padejo v krog monotonosti in stagnacije, saj se njihov delovni cikel letno obnavlja, ter se v primeru učiteljev nižjih razredov dnevno ne spreminja, saj skrbijo za določeno skupino otrok vseh deset

¹⁵Nanašanje na poglavje 3.2 Učiteljski poklic in delovne naloge

¹⁶Nanaša na poglavje 3.3 Kompetence in kompetenčni model

mesecev, kolikor traja šolsko leto. Daljša kot je delovna doba, več izkušenj imajo učitelji, in manj čutijo potrebo po dodatnem izobraževanju. Težje vidijo izzive. Tako je nevarnost, da izgubijo motivacijo, večja. Povezava med samo motivacijo posameznika za delo in izgorelostjo je velika. Dejavniki motivacije so lahko zunanji ali notranji, in se nanašajo predvsem na posameznikovo dobro počutje, delovne navade, lastno zaznavo učinkovitosti itn (Jelenc 1996, Marjanovič Umek in Zupančič 2009). Poleg vsega tega je motivacija odvisna tudi od tega koliko se učitelj počuti odgovornega za učenčevo napredovanje z znanjem. Učiteljeva prizadevanja se zmanjšajo, če ta verjame, da je za uspeh učencev bolj odgovorno domače okolje učenca, in učenčeva lastna prizadevanja. (Skaalvik in Skaalvik 2010, 1060). To negativno vpliva na učiteljevo vlogo, ki naj bi bila voditi učenca do vidnih rezultatov. V tem primeru mora učitelj ponovno vzpostaviti svojo vlogo. V zadnjih letih se kaže mednarodni trend, da naj bi učiteljeva avtonomnost izginjala (Ballet in drugi 2006), kar kaže na potrebo po ponovnem opredeljevanju poklica učitelja.

Zahteve, ki jih starši postavljajo za učitelje, postajajo vedno večje, kar za marsikaterega učitelja predstavlja izvor stresa. Tako obstaja močna povezava med zahtevami staršev, in pojavi izgorelosti pri učiteljih (Stoeber in Rennert 2008), ki se vedno težje znajdejo med zahtevami staršev, željami otrok, pričakovanji vodstva šole in merili postavljenimi iz strani ministrstva. Tako vedno več delovnih nalog učiteljev privede do zmanjšanja časa za počitek in regeneracijo, ki sta potrebna za ublažitev stresa na delovnem mestu.

3.8 Izhodišče za nadaljevanje

Opredelili smo poklicno domeno učitelja razrednega pouka od vstopa na fakulteto, do upokojitve. V vmesnem času se od učitelja pričakuje, da sledi spremembam v družbi in vlaga v svoj razvoj. Govorili smo o fazah v razvoju učitelja, ki predstavljajo različne vloge, ki jih učitelj na svoji poti prevzema.

V kolikor nastavimo izhodiščno točko naše raziskave na trenutek, ko učitelj razrednega pouka nastopi z delom v šoli, lahko postavimo kriterij stopnje razvoja kompetenc za vsakega med njimi. Skozi šolanje na fakulteti vsi učitelji dosežejo stopnjo, ki je primerljiva in jo lahko dokažejo z opravljenim strokovnim izpitom in dokazili o zaključku šolanja. Izobraževanje se za učitelje ne zaključi z nastopom na delovno mesto. Takrat učitelji začnejo pridobivati na

praktičnih veščinah in znanjih. Velik pomen skozi razvojno pot učitelja ima situacijsko učenje, ki se dogaja dnevno v razredu in med interakcijo s sodelavci.

Katerih in koliko strokovnih izobraževanj se bo učitelj udeležil, je v veliki meri odvisno tudi od učitelja, ki pa potrebuje odobritev šole. V prvem delu naloge smo postavili trditev, da količina znanja, ki jo bo učitelj od teh izobraževanj odnesel v veliki meri odvisna od njegove lastne motivacije, katere izvor lahko izhaja iz notranjih ali zunanjih dejavnikov.

Faze razvoja učitelja so pogojena z uspehi in padci v njegovi karieri. Razvoj učitelja, tako osebni kot karierni, zahteva veliko vloženega truda in motivacije. Ob tem je potrebno slediti vsem novostim, tako tehnološkim kot tudi družbenim, kar daje učiteljskemu poklicu še dodatno težo. Temeljna naloga učiteljev je, da pripravijo mlade ljudi na življenje v svetu, ki se oblikuje (Lindstone v Perklaj 2006, 12). Učitelji so tisti, ki jih učijo in se hkrati sami spoprijemajo s spremembami (prav tam). So srce izobraževalnega procesa (OECD 1989 v Day 1999, 1). Njihova naloga je ustvarjati močno učno okolje za učence (Požarnik v Perklaj 2006, 46). Poklic učitelja je kompleksen in zahteven. Potrebna so prilagajanja skozi celotno kariero. Od učiteljev se vedno pričakuje, da opravijo svojo nalogo brez napak in korektno, ter da znajo pomagat otrokom na vseh področjih. To povečuje težo poklica. Učitelj naj jasno razločuje svojo vlogo v izobraževalnem procesu, in ima jasno podobo o tem, kaj se od njega pričakuje. Ta podoba se lahko v razvoju enega posameznika večkrat spremeni in prilagodi situaciji v kateri je.

Predhodno smo že omenjali dejavnike, ki vplivajo na posameznikovo percepcijo. Govorili smo o okolju, sodelavcih in motivaciji. V nadaljevanju bomo postavili kriterije za oblikovanje percepcije posameznika. Opredelili bomo način, kako posameznik oblikuje lastno percepcijo, in spoznali metodologijo povezano s samooceno in refleksijo. Spremenljivko samopercepcije posameznika bomo vpeljali z namenom določitve vpliva lastne podobe na karierne korake posameznika. Zanimalo nas bo, ali je znanje metod samoocene in refleksije koristno za razvoj, ter v pomoč, ko učitelj naleti na ovire, kot so sindrom izgorelosti, ki je med učitelji pogost.

4 Samopercepcija

Osebnost je značilna za vsakega posameznika. To so vzorci relativno stalnih značilnosti in karakteristik, ki dajejo posamezniku neko konsistentnost in hkrati individualnost (Feist in Feist 2009, 4). Vedenje in konsistentnost sta odraz notranjih struktur in procesov (Furnham 1992, 15). To naredi posameznika posebnega. Skozi poglavje bomo raziskali kako posameznik prepozna sebe, vzorce svojega vedenja in lasten razvoj, ter spreminjanje.

Samopercepcija predstavlja posameznikovo spoznanje z lastnim vedenjem, čustvi in drugimi notranjimi stanji. Na način, da se sam sebe opazuje, na kakšen način se vede in odziva na določene situacije, in v določenih situacijah. Predstavljeno definicijo smo vzeli iz Bemove teorije o samopercepciji (Bem 1973, 1).

Konec štiridesetih in v petdesetih se je B. F. Skinner (Bem 1973, 3) začel prespraševanje v sklopu »radical-behavior« analize in »private events« ter njihove vloge v znanosti človeškega vedenja. To je tudi navdihnilo teorijo o samopercepciji Daryla Bema, ki je nastala kot odgovor na vprašanje, kako posameznik prepozna stanja, v katerih je. Pri tem mislimo na posameznikova notranja stanja, ki jih lahko le sam zazna. Stanja opiše z besedami kot so: »Lačen sem.«, »Žalosten sem.«, »Strah me je.«. Pri predstavljenih vprašanjih se postavi vprašanje na kakšen način posameznik prepozna ta stanja. Predstavimo primer (Bem 1973, 4): Miš v sobi in oseba z metlo, ki lovi miš. Za zunanjega opazovalca lahko to pomeni več stvari. Oseba lahko lovi miš iz odločnosti, da jo bo ujela, iz strahu ali celo iz jeze, ker je miš v sobi. Posameznik naj bi poimenoval stanje, ki ga občuti z besedami, ki so mu jih drugi opisali ob določeni situaciji. Nauči se poimenovati svoja stanja. Tu se pojavljajo tudi kritike teorije samopercepcije, ki je v temelju behavioristična teorija, ki temelji na opazovanju vedenja posameznika, le da je odvisna od posameznikovega doživetja, ki je lahko glede na posameznika, tudi v primeru iste situacije, različno. Pri samopercepciji gre za introspekcijo. Kar predstavlja nekakšen paradoks, saj je behaviorizem v temelju zavrača introspekcijo kot metodo opazovanja (Eysenck 2000, 22-23). Teorija samopercepcije posameznika postavi v vlogo zunanjega opazovalca, ki naj bi glede na predhodne reakcije vzpostavil povezave. Pri introspekciji gre za vpogled vase, ki v območju filozofije predstavlja temelj samo-spoznanja (Ule 2001, 290), gre za zaznavo svojih duševnih stanj in procesov. Loči se lahko med percepcijo in apersepcijo. Prvo Leibniz (Ule 2001, 291) opiše kot zaznavanje zunanjih stvari in lastnega telesa; drugo pa kot zavest o samem sebi – notranje zrenje oziroma notranje zaznavanje. V sklopu naloge lahko povežemo apersepcijo in percepcijo z samopercepcijo, ki

ravno tako predstavlja spoznanje o lastnih čustvih, dejanjih v sklopu okolja. Kot smo že predstavili prvo predpostavko Bemove teorije o samopercepciji, gre za prepoznavanje lastnega vedenja, čustev in drugih notranjih stanj z opazovanjem svojega obnašanja in okoliščin, ki zbudijo določene reakcije (Bem 1973,4). Druga predpostavka (Bem 1973,4) izpostavlja povezavo med posameznikovo samoprecepco in medosebnoprecepco. Na način, da se posameznik za razumevanje lastnega jaza postavi v funkcijo opazovalca, ki išče povezave za interpretacijo v zunanjem svetu. Naj se navežemo na primer lova miši z metlo. Posameznik enkrat opazuje to situacijo, in si na podlagi te situacije zapomni občutek in poimenovanje tega občutka. Lahko pride do napačnega poimenovanja čustev in stanj, glede na posameznikovo notranje občutje.

Posameznikov karakter ima močan vpliv na poimenovanje stanj in ugotovitve, kar privede do napak v oceni. Lahko je že v osnovi manj kritična oseba, in je do sebe veliko bolj popustljiv, kot nekdo drug. Za nekoga je lahko stvar odlično izpeljana, medtem ko bi oseba, ki je v osnovi bolj kritična, za isto stvar ponudila popolnoma drugačno mnenje. Ravno ta variabilnost je doživela večje kritike. V nadaljevanju več o tem, kako lahko karakter osebe vpliva na oceno vedenja in situacije. Raziskave¹⁷ kažejo, da lahko posamezniki spremenijo svoje vedenje skozi čas z vajo in samorefleksijo. Pri tem se pojavi problem ravno zaradi karakterja posameznika, saj je možnost za napihnjene ocene. Obstaja možnost, da se posameznik oceni bolje, kot bi ga zunanji opazovalec (Bosworth McFadden in Hidin 2012, 441). Vzrok so lahko težnje po boljši oceni zaradi nagrajevanja, ali kot posledica psihološkega procesa pripisovanja vzrokov, ko zaposleni razloge za dobre stvari pripišejo sebi, za vse, kar se zgodi slabega, pa je krivo okolje (Svetlik in Zupan 2009, 439). Ravno tako lahko okolje prestavlja motnjo pri samorefleksiji, saj je okolica standard preko katerega se posameznik ocenjuje.

V primeru samoocene posameznik sledi nekim standardom, ki so postavljeni iz strani okolja, in mu predstavljajo pomoč pri oceni lastnega razvoja in načina reagiranja na situacije. Posameznik se lahko ne zaveda pomembnosti določene lastnosti, ki bi jo bilo potrebno razviti, ter tako s samooceno in refleksijo na okolico določi pomembnost (Howard in Seaver 2013, 4). Ravno vzgibi, ki prihajajo iz okolja, imajo pomembno vlogo pri razvoju posameznika. V raziskavi¹⁸, ki je razlikovala med fokusiranim in nefokusiranim pregledovanjem vedenja posameznikov, so ugotovili, da je fokusirano pregledovanje imelo veliko večji vpliv na

¹⁷Raziskava opravljena v Združenih državah Amerike kjer so devet učiteljev spraševali o njihovem vedenju pred in po delavnicah o vedenju (Howard in Seaver 2013, 4). Vsi sodelujoči učitelji so opazili izboljšanje.

¹⁸Pri fokusiranem pregledovanju posnetkov posameznika je sodelovala druga oseba, ki je ustavljala posnetek in izpostavljala napake ter slabosti. (Rezler in Anderson 1971)

vedenje posameznika (Rezler in Anderson 1971, 61). V nadaljevanju raziskave so zasledili veliko večje izboljšanje v vedenju posameznikov, ki so bili skozi raziskavo vodeni. Dejstvo, da nekdo opozori posameznika na slabost, predstavlja večjo verjetnost, da bo posameznik deloval v smeri odprave te slabosti. Voden samovpogled prinese večji preobrat v posameznikovem vedenju kot nevoden, vendar je učinek tega bolj kratkotrajen. Za učinkovit preobrat je potrebno večkratno soočenje (Rezler in Anderson 1971, 62). Posameznik mora sebe videti v širšem kontekstu. Iz tega lahko sklepamo, da je za podrobno raziskovanje in izboljšanje posameznika potrebna povezava med samorefleksijo in samooceno, ki skupaj tvorita percepcijo posameznika, ki mu pomaga pri določitvi stopnje razvoja, na kateri se nahaja, in napredka, ki ga je dosegel, če ga je.

Samopercepcija predstavlja način, kako posameznik razume sebe in svoje vedenje v povezavi z okoljem, dogodki in odzivi na okolje kot dogodke. Samorefleksija in samoocena sta orodji, ki ju posameznik lahko uporabi za določitev samopercepcije. Pri tem prihaja do refleksije velikokrat na nezavedni ravni. Samoocena pa je vključena v evalvacijo po izobraževanjih in rednih sestankih učiteljev.

Pojem samopercepcije lahko razdelimo na tri različne modele določanja (Kovačev 2013, 11):

- Samopodoba kot subjektivna slika o sebi – subjektivna samopodoba sovpada z njegovo samoidentifikacijo. Zato lahko trdimo, da sta pri določanju samopodobe objekt in subjekt identifikacije združena v isti osebi, oziroma da oseba identificira samo sebe iz notranje perspektive.
- Samopodoba kot kompleks ponotranjenih lastnosti, pripisanih s strani drugih - notranjo perspektivo, ki temelji na samorefleksiji, moramo zaradi njene subjektivnosti in nezadostnosti dopolniti z zunanjo. V tem primeru je pomembna podoba, ki jo o učiteljih oblikujejo učenci, starši in sodelavci. Le njihova medsebojna usklajenost lahko pripelje do relativno objektivne in realne podobe učiteljev o sebi.
- Samopodoba kot pripadnost določeni družbeni skupini in identifikacija z njo . samopodobo je mogoče opredeliti tudi kot identifikacijsko značilnost družbenih skupin, v tem primeru skupine učiteljev. Njihova skupna lastnost je predvsem poklicna pripadnost, vendar med njimi obstajajo ogromne individualne razlike.

Samopodoba je posameznikova predstava o samem sebi, ki pa izhaja iz teh treh vidikov. Pri naši raziskavi se bomo osredotočili na lastno percepcijo o kompetencah in tako se tako osredotočili na prav dva vidika. Zanimala nas bo predvsem subjektivna slika posameznega

učitelja o lastnem jazu, ki pa se prepleta z podobo, ki jo učitelj postavi na podlagi zunanjih opazovalcev, in okolja v katerem je. Namen tega je pridobiti sliko o odnosu do lastnega razvoja in ovrednotenja potrebnih kompetenc. Sam razvoj učiteljeve samopodobe je pomemben, saj je ključen za preskok iz učenca/študenta v vlogo učitelja. Kljub temu mora učitelj najti neko ravnovesje med samim samo kot učiteljem in samim samo kot učencem, ki se uči iz prakse (Valenčič Zuljan, Zuljan in Pavlin 2011). Pri tem igrata pomembno vlogo tako posameznik sam kot tudi okolje, ki ga obdaja in mu omogoča razvoj.

Bandura (Feist in Feist 2012, 494-995) deli vplive na samoreguacijo na notranje in zunanje. Slednji predstavljajo standarde za oceno svojega vedenja kot smo že predhodno omenili pri Bemovi teoriji. Skozi zunanje faktorje posameznik določi uspešnost svojega delovanja. Notranje faktorje deli na tri dele, in sicer na samoopazovanje svojega dela ali vedenja, na ocenjevali proces, ko posameznik oceni svoje vedenje ali delo, ki ga je poprej opazoval, ter na samoreakcijo, ki predstavlja reakcijo na vedenje ali delo. Ta je glede na predhodne korake lahko pozitivna ali negativna. Bandurova teorija je nekoliko omiljena Skinnerjeva teorija (Feist in Feist 2012, 496), da je vedenje posameznika odraz okolja, se tako sklada s Bemovo teorijo, ki se ravno tako deli na notranje poimenovanje in poimenovanje sebe v skladu z okoljem. Za percepcijo posameznika so pomembni tako zunanji vplivi, kot notranje vrednote in dožemanja.

V nalogi bomo za merilo razvoja vzeli samopercepcijo posameznika, in njihovo dožemanje uspeha. Uspeh lahko dojemamo na dva načina, kot smo predhodno že opredelili, intrinzični in ekstrinzični uspeh. V raziskavi se bomo osredotočili na intrinzični uspeh, ki predstavlja posameznikovo notranje dožemanje uspeha. Kako je posameznik zadovoljen s svojim uspehom.

Načini, kako opredelili svoj razvoj in doseganje zadanih ciljev, so različni. Posameznik se lahko poslužuje samoocene ali samorefleksije, ki se med seboj razlikujeta. Refleksija predstavlja poglobljeno poznavanje sebe, kar lahko vodi do pomembnih odkritij in vpogledov (Desjarlais in Smith 2011). Samoocena je proces, ki vključuje vzpostavitev izboljšav in vpogledov, ki bazirajo na predhodno vzpostavljenih kriterijih (Desjarlais in Smith 2011). Oboje lahko vodi do napredka posameznika, ključno pa je prepoznavanje dejanskega stanja in načina, kako posameznik reagira na določene situacije.

Namen refleksije je učenje skozi izkušnje (Amulya 2004,1), in poglobljeno poznavanje sebe (Desjarlais in Smith 2011). Do refleksije lahko pride med samim dogodkom, ali po tem.

Razlikovanje med refleksijo in samooceno je na bazi kriterijev, ki v primeru refleksije niso predpostavljeni (Desjarlais in Smith 2011). Lahko rečemo, da gre pri samooceni za vodeno prespaševanje in primerjanje svojih dejanj, medtem, ko gre pri refleksiji za nevoden proces, brez prej določenih ciljev in kriterijev. Raelin (2002) opiše refleksijo kot periodnično stopanje nazaj, da se sprašuješ o pomenih stvari, ki so se zgodile posamezniku in drugim v njegovi ožji okolici. Gre za proces aktivnega opazovanja lastnih izkušenj z namenom, da se jih pobližje pogleda (Amulya 2004, 1). Na ta način lahko posameznik prodre globlje v svojo zavest.

Najučinkovitejša metoda za refleksijo je pripovedovanje zgodb in dialogi (Amulya 2004, 3). V primeru posameznika in samorefleksije lahko izpostavimo beleženje¹⁹. Skozi čas lahko posameznik opazi določene vzorce, ki mu pomagajo prepoznati določene vzorce vedenja. Beleženje je sprotno zapisovanje dogodkov in čustev, kakor pisanje dnevnika.

Refleksija je pomemben del prenosa znanja, saj posamezniku omogoči prepoznanje dobrih praks (Amulya 2004, 1), ki jih lahko kasneje deli naprej v svoje okolje. Raelin (2002) izpostavi še naslednje razloge:

- Potreba po zavedanju svojih dejanj.
- Razlika med tem kaj posameznik reče, da bo naredil in dejansko naredi.
- Napake v zaznavi.
- Uporaba istih rešitev v različnih primerih.

Refleksija omogoča, da se posameznik sooči s svojim vedenjem in napreduje v razvoju. Zavedanje svojih dejanj pri delu učitelja predstavlja predispozicijo, ko pride do odnosa z otroki. Zavedati se mora, na kakšen način pristopa do otrok z namenom, da jim zagotovi enake možnosti. Pri tem je potrebno slediti predhodno zastavljenemu planu, ki si ga učitelji postavijo za cilj. Enak učinek imajo cilji v povezavi z izobraževanjem. Brez vmesnih postankov za pregled napredka, so cilji težje dosegljivi.

Predhodno smo govorili o situacijskem učenju, ki znatno pomaga pri razvoju posameznika. Raelin (2004) opozarja na težavo, ki lahko nastane pri preslikavi rešitev iz enega primera na drugega, brez predhodne analize situacije, ki se je zgodila. Glede na okolje in posameznike, vključene v dogodek, je potrebno izluščiti razloge, zakaj je do določenih reakcij prišlo, in temu primerno prilagoditi rešitev novi situaciji.

¹⁹Beleženje – journaling. Prevod avtorice.

Samooocena je koristna z razvojnega vidika, saj posameznika spodbudi, da razmišlja o svojih dosežkih, in o tem, kaj bi še lahko izboljšal, saj imajo zaposleni sami največ informacij o tem, kaj je vplivalo na njihovo uspešnost, in zato lahko objektivizirajo dosežene rezultate. Pri tem sledijo predhodno postavljenim kriterijem, kot so učni plani, ki so zahtevani s strani šolstva, in priprave, ki so delo učiteljev samih. Za razvoj, tako osebni, kot tudi karierni, je potrebno pregledovanje dosežkov in zavedanje lastnega jaza.

Pomembnost zavedanja lastnega jaza in tega, kako delujemo v družbi, se tako kaže v posameznikovih dosežkih skozi kariero. Jaz je pomemben del v povezovanju živalskega telesa in socialnega sistema (Baumeister 2010, 139). Nadalje lahko Jaz delimo na tri temeljne dele (Baumeister 2010, 142):

- Prvi temeljni Jaz je zavestno obračanje vase, kar lahko imenujemo tudi reflektivna zavest. Gre za zavedanje samega sebe in stvari, povezane s sabo. Predstavljajo zavedanje o naših dosežkih, ter kaj ti predstavljajo za nas.
- Drugi temeljni Jaz je v medosebnih odnosih. Gre za vzpostavitev zavedanja o sebi, skozi interakcijo z drugimi. Primer tega je vzdrževanje partnerstva z nekom, spremenjeno vedenje na pogrebu ali poroki, oblačenje primerno priložnosti.
- Tretji temeljni Jaz je sprejemanje odločitev in prevzemanje kontrole. To, da se posameznik pripravi do tega, da se trudi za nekaj kljub porazu. Upiranje skušnjavi, ko smo na dieti.

Zavestna refleksija je proces, ki oblikuje posameznikovo podobo o samem sebi. Skozi refleksijo učitelji naredijo nezavedno zavedno, in tako analizirajo razloge za lastno vedenje (Hoekstra in Korthagen 2011, 78). Gre za spoznavanje in predvidevanje, kaj vse lahko posameznik doseže ali naredi. Skozi refleksijo si učitelj vzpostavi podobo o sebi in tem, kaj je zmožen narediti. Preko tega si zastavi cilje, ki so v skladu z njegovimi zmožnostmi, kar predstavlja tretji temelj Jaza. To je obveza, da lahko nekaj zaključi, se drži določenega načela in prevzame kontrolo nad samim sabo. Vse to je pomemben del odločanja o izobraževanju in razvoju. Govorili smo že o dejavniku odločanja za izobraževanje in pomembnosti motivacije. Posameznik mora biti sam pripravljen na izobraževanje, saj bi v nasprotnem primeru bila to zanj travmatična izkušnja.

Skozi refleksijo posameznik prevzema odgovornost za svoja dejanja, ter s tem pokaže svoje vrline in slabosti. To zahteva tako določeno kritično distanco do svojega dela, kot tudi zaupanje v okolje, v katerem posameznik dela, saj je na ta način izpostavljen tudi kritiki

drugim. Pri tem se pokaže pomembnost komunikacije in zaupanja v procesu izmenjave izkušenj in znanja. Gre za način razmišljanja o pedagoških problemih, ki vključuje možnost racionalnega odločanja, izbiranja in prevzemanja odgovornosti (Valenčič Zuljan, Zuljan in Pavlin 2011). Takšni mejniki, kot je podrobna refleksija, v razvoju posameznika vplivajo na njihovo delovno uspešnost. Predvsem se izkažejo kot uporabni v času, ko se učitelji počutijo ujete in izgubijo veselje do dela.

V nadaljevanju naj predstavimo model vprašanj za pripravo samoocene (Svetlik in Zupan 2009, 450-451). Namen predstavljenih vprašanj je pomoč pri izdelavi samoocene, ki jo lahko učitelji uporabljajo za oceno svojega napredka. Samoocena je eden od načinov, kako posameznik izoblikuje svojo lastno podobo, in sledi svojemu napredku.

- Katere ključne, najpomembnejše zmožnosti (znanje, spretnosti, sposobnosti ipd.) so potrebna za opravljanje mojega dela?
- Kaj mi je pri mojem delu najbolj všeč, in kaj najmanj?
- Katere spremembe bi izboljšale mojo uspešnost pri delu, in na kakšen način bi lahko svoje delo opravil še bolje?
- Na katerih področjih svojega dela potrebujem več izkušenj in znanja. Kako to doseči?
- Kateri so moji največji dosežki ali napake v preteklem letu?
- Do kakšne mere sem lahko uporabil svoje znanje, sposobnosti in spretnosti?
- Kaj sem v preteklem letu storil za osebni in poklicni razvoj?
- Ali lahko karkoli spremenim, da bi delo bolje opravil?
- Kaj bi moral v naslednjem letu narediti za nadaljnji osebni in poklicni razvoj?
- Kakšni so moji dolgoročni načrti? Kakšno delo bi želel opravljati čez pet let? Kaj lahko storim, da bom za takšno delo čim bolj pripravljen?

Vprašanja pomagajo posamezniku pogledati na sebe iz druge perspektive, in kritično oceniti položaj, v katerem je trenutno. Postavljena so na način, da posameznika vodijo od najbolj ključnih vprašanj, ki obsegajo znanje o delu, in katere so potrebne lastnosti za opravljanje dela, kar pomaga posamezniku, da vzpostavi temelje za primerjavo in samooceno. Samospraševanje o tem, kaj je posameznik dosegel v preteklem letu, je ključnega pomena za pregled razvoja in uspešnosti pri doseganju ciljev. Skozi ta proces samozavedanja lahko posameznik postavi temelje za nove cilje, ki mu predstavljajo motivacijo za nadaljnji razvoj. Vendar mora pri tem biti pozoren na način, kako postavlja cilje, da se ti še vedno skladajo z možnostmi posameznika in organizacije, oziroma kako naj posameznik sledi principom

načrtovanja kariere²⁰, da so mu cilji zgolj pozitivna motivacija in ne predstavljajo nezadovoljstvo, saj v določenih časovnih okvirih in z sredstvi, ki jih posameznik ima, teh ne more doseči.

Pomembnost samoocenjevanja in samorefleksije je nakazana tudi v opisih pričakovanih kompetenc pri prenovljenem programu študija na Univerzi v Ljubljani. V prilogi Predvidene kompetence pridobljene pri magistrskem študiju Poučevanje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani lahko vidimo, da želijo pri bodočih učiteljih spodbudit kritično samorefleksijo in samevalvacijo vzgojno-izobraževalnega dela, ter pri tem prepoznavanje neizkoriščenih možnosti za dvig kakovosti (Predstavitveni zbornik). Samoocenjevanje je spodbujeno tudi z evalvacijskimi vprašalniki, ki jih učitelji rešujejo po opravljenih izobraževanjih, in številnimi sestanki, sklicanimi iz strani vodstva šole. Raelin (2002, 2) deli refleksijo na individualno in skupinsko, oziroma znotraj določene organizacije. Pri tem se skupina pogovarja o določenih situacijah, ter med sabo deli izkušnje in načine, kako bi še lahko izboljšali predstavo. Na tak način učitelji med sabo sodelujejo na različnih aktivih, ki jih prireja vodstvo šole v sklopu letnih planov. Združeni so v različne skupine: učitelji prvih razredov, naravoslovni aktivni, družboslovni, športni, posamezne podružnice, različni projekti itn. Med temi aktivni lahko učitelji spoznajo delo drugih in si tako poglobijo svoje znanje ter delijo svoje izkušnje.

Izobraževanje učiteljev je pomemben proces, ki sledi predpostavljenim kriterijem na vseh treh univerzah v Sloveniji. Skozi ta proces se iz učenca posameznik prelevi v učitelja. Tu gre za dvojni preobrat, saj metode, ki jih prejema med izobraževanjem kasneje ponotranji in jih prevzame na delovnem mestu (Valenčič Zuljan in drugi 2011). Lažji prehod omogoča praksa, ki jo opravljajo tekom študija. To je prvi stik z delom, in prvi preizkus sebe videti v vlogi učitelja. Predstavlja pomemben del procesa prehoda iz ene vloge v drugo, in vpliva na način kako se kasneje učitelj sooča s svojim poklicem. Učitelj lahko svoje delo vidi zgolj kot poklic, ki ga opravlja, in nima večjega vpliva na njegovo življenje. Lahko pa ga ponotranji in postane del njegovega vsakdana. Veliko je odvisno znotraj kakšnega kolektiva učitelj deluje, in kakšni so odnosi med njimi. Na podlagi povezav, ki jih splete znotraj svojega okolja, posameznik oblikuje svojo lastno percepcijo.

Po nastopu dela v šoli so učitelji vključeni v sistem izobraževanja, skozi katerega učitelj sledi spremembam in se dopolnjuje. Tu se pojavijo večje razlike, saj način, kako so izobraževanja regulirana v Sloveniji, omogoča veliko manevrskega prostora. Veliko je odvisno od

²⁰ Več o tem v poglavju 3.4 Kariera učitelja in strokovni razvoj.

posamezne šole in tega, koliko je ravnatelj pripravljen vložiti v izobraževanje svojih zaposlenih. V večini primerov je izbira izobraževanj prepuščena pomazanemu učitelji, ki se lahko odloča, kaj bi želel obiskovati. Usmerjena so predvsem v programske izboljšave, in ne toliko v sam razvoj posameznikove osebnosti.

Podpora iz strani okolja predstavlja učitelju potrditev pri njegovem delu. Zato je pomembno, da učitelji čutijo zaupanje s strani sodelavcev in vodstva šole. Vendar pa Lumpe (2007) trdi, da naj bi učitelji imeli premalo podpore za uporabo novega znanja, kar naj bi bil razlog, zakaj naj bi znanje, ki ga prejmejo med seminarji, le redko uporabili v učilnici, oziroma naj bi znanja uvajali postopoma. Tako je koristnost seminarjev popolnoma v rokah učiteljeve motiviranosti za učenje. Vprašljivo je tudi ali znanje, ki ga učitelji pridobijo na seminarjih, dejansko uporabijo v praksi. Učitelji naj bi (Lumpe 2007) postopoma uveljavljali znanje, ki ga prejmejo na delavnicah v razred in se udeležujejo delavnic le iz dolžnosti. Glede na predhodna spoznanja, to kaže na neuspešnost seminarjev, saj je cilj izboljšati učiteljevo delo, in ne zgolj poraba časa ter »kljukica za izobraževanje«²¹. Slednje kaže na težave v upravičevanju izobraževanj.

Percepcija učitelja je produkt povezav učitelja med okoljem in lastno oceno, ter refleksijo vedenja in odzivov na posamezne dogodke. Zavestno oblikovanje razvojnih ciljev omogoča pregledno odločanje o naslednjih korakih v razvoju. Na ta način se omeji vpliv mogočih ovir ter olajša soočanje z njimi. V raziskavi bomo preverjali percepcijo učitelja, in kako ta vpliva na njihov odnos do izobraževanja ter soočanje z mogočimi ovirami, ki bi učiteljem z daljšim delovnim stažem zavirala nadaljnji razvoj.

²¹Izraz je avtorica zasledila med izvajanjem intervjujev za pričujočo nalogo. Izraz so uporabljali pri opisu razlogov za izobraževanje.

5 Raziskava o samopercepciji in razvoju kompetenc učiteljev razrednega pouka

5.1 Uvodna predstavitev, namen in cilji raziskave

Namen raziskave je ugotovitev odnosa učiteljev do razvoja lastnih kompetenc. Skozi intervjuje smo raziskali njihov percepcijo do njih samih kot učečih posameznikov. Pri tem smo se opirali na teoretično osnovo predstavljeno v nalogi.

Skozi raziskavo smo sledili trem predpostavljenim hipotezam:

H₁: Razvoj učiteljevih kompetenc po nastopu delovnega razmerja je odvisen od samopercepcije posameznega učitelja razrednega pouka.

H₂: Daljši kot je staž dela učitelja, manj je želje po dodatnem razvoju.

H₃: Prenos koncepta samopercepcije v trening učiteljev povečuje možnost razvoja kompetenc posameznih učiteljev.

Cilj našega raziskovanja je predstaviti jasno sliko o tem koliko se učitelji zavedajo svojih kompetenc, in ali posvečajo temu kakšno pozornost. Zastavljene hipoteze predstavljajo pomembna izhodišča pri reorganizaciji izobraževanj, da bi bila le-ta bolj primerna za učitelje, in bi se ti teh udeleževali bolj motivirani.

5.2 Raziskovalne metode in instrumenti

Pri pisanju magistrskega dela smo za izpeljevanje ciljev naloge in preverjanje hipotez uporabljali različne metodološke pristope in metode, ki skupaj omogočajo izvedbo raziskave z namenom potrditve ali zavrnitve predhodno postavljenih hipotez.

Avtorica je v začetku raziskave oblikovala vzorec učiteljev, ki bodo vključeni v raziskavo. Pri tem je sodelovala z ravnatelji različnih osnovnih šol in samimi učitelji. Vzorec obsega šole, ki so zaradi logističnih razlogov, v območju severne Primorske. Se pa ločijo glede na okolja v katerih so: vaško, malomeščansko, mestno in izolirano okolje. Učitelji, sodelujoči v raziskavi so se sami javili za sodelovanje – ali na prošnjo same avtorice, ali na prošnjo vodstva šole, oziroma enega od sodelavcev.

Manjši del raziskave je obsegal anketni vprašalnik, katerega je avtorica uporabila za določitev značilnosti vzorca in uvod v intervju. Vprašalnik vsebuje ključna vprašanja za določitev izobrazbe, delovne dobe in naziva. Vključuje tudi vprašanja, ki se nanašajo na njihove izkušnje z izobraževanji. Vzorec anketnega vprašalnika je v Prilogi J Vprašalnik.

Ključni raziskovalni del magistrskega dela temelji na metodi polstrukturiranega intervjuja. Skozi intervjuje je avtorica raziskala pogled učiteljev na lasten razvoj in kompetence, ki jih imajo oziroma potrebujejo za svoje delo. V glavni raziskavi je avtorica intervjuvancem predstavila približno deset do dvajset vprašanj s podvprašanji, povezanimi v različne sklope. Za osnovo je uporabila vprašanja za samooceno, predstavljena predhodno v nalogi²², katera je dopolnila z izsledki iz teoretičnega dela. Skozi nastavljene sklope vprašanj je pridobila podatke anketirancev, motive pri odločanju za izobraževanja, ter vrednotenje izobraževanj, samopercepcijo, in načine pridobivanja kompetenc:

- Prvi sklop - vprašanja povezana z kompetencami in načini pridobivanja.
- Drugi sklop - povezan z vzgibi in razlogi za motivacijo.
- Tretji sklop - povezan z izobraževanji ter navadami učiteljev glede izobraževanj.
- Četrti sklop - se nanaša na vprašanja povezana z samopercepcijo učiteljev, kjer išče dejavnike kateri vplivajo na njihovo podobo.
- Peti sklop - povezan z ovirami na katere učitelji naletijo med delom.
- Šesti sklop - direktna vprašanja katera preverjajo naše hipoteze.

Skozi polstrukturiran intervju je avtorica raziskovala njihov odnos do razvoja kompetenc. S to metodo je želela priti do iskrenih odgovorov, in spodbuditi samokritičnost intervjuvancev. Intervjuvanci se ob predstavljeni metodi pogovora počutijo bolj sproščene, in se tako lažje odprejo (McNeill in Chapman 2005, 5). Izvedba intervjuja bazira na zaupanju med udeleženci, in njihovi pripravljenosti za pogovor. Gre za sproščen pogovor o določeni temi, ki ima predhodno postavljena vprašanja katera je možno prilagajati. Avtorica je predhodno pripravila sklope vprašanj, ki so predstavljali vodilo v pogovoru. Zaporedje postavljenih vprašanj se je spreminjalo glede na odgovore intervjuvanca. Avtorica je vodila pogovor skozi predstavljene sklope kar se da sproščeno, in približala potek pogovora načinu odgovarjanja posameznega intervjuvanca. Pri tem je velik poudarek namenila strukturiranju vprašanj, kjer se je izogibala (Breakwell in drugi 2012, 373): postavljanju dvojnih vprašanj – lahko pride do dvojnega razumevanja odgovora, postavljanju predpostavk v vprašanju, uporabi kompleksnih

²²Podrobneje v poglavju 3 Samopercepcija učitelja.

ali strokovnih besed, postavljanju sebe v vodilno vlogo – za sproščen pogovor se mora intervjuvanec počutiti enakovrednega spraševalcu, in postavljanju vprašanj z negacijo. Avtor izpostavi še odprta vprašanja – catchalls, ki naj bi spravila v zadrego intervjuvanca. Primer: »Povejte mi vse kar veste o ekološkem gibanju in kako vpliva na vas.« Slednje je avtorica v sicer milejši obliki uporabila za začetno vprašanje. Namen je bil, da intervjuvanec po izpolnjevanju anketnega vprašalnika začne razmišljat bolj odprto, in se ne omejuje s podajanjem prej naučenih odgovorov. Poleg tega je želela avtorica izvedeti, v kakšen kontekstu intervjuvani pozna kompetence. Potreba po tem se je pojavila po izvedbi prvih treh intervjujev, kjer je avtorica opazila povezovanje pojma kompetenc, s točno določenim seminarjem, ki so ga učitelji obiskovali. S tem vprašanjem je lahko usmerila pogovor v pravo smer.

V intervjuju je skozi pogovor raziskala teme na področju uspešnosti, ki bo zajemal primerjavo ciljev šole in osebnih ciljev, samo izvedbo teh ciljev, ter načrte za prihodnost. Dotaknila se je področja motivacije posameznika, iz kje črpajo motivacijo, in kaj jim razvoj kompetenc pomeni. Povprašala jih je o izobraževanjih, ki jih obiskujejo, ter vzrokih za izbiro določenih izobraževanj, ter primerih v razredu. Kako so uporabili pridobljena znanja, ter kaj so se naučili skozi delo. Skozi intervjuje je učitelje spraševala o njihovih željah in motivih pri razvoju in izobraževanju. Kompetenten praktik profesionalca je sposoben preko refleksije lastne aktivnosti generirati nova spoznanja (Day 1999, 27). Zanimalo nas je, ali se je njihov odnos do lastnega razvoja skozi leta dela spreminjal, in kaj je razlog za to.

Ugotovitve pridobljene s pomočjo intervjuja je analizirala s pomočjo primerjalne metode, ter z njimi potrdila, oziroma ovrgla zastavljene hipoteze. Za analizo izvedenih intervjujev je uporabila metodo primerjanja ali komparacije. Pri tem je avtorica razdelila odgovore učiteljev glede na predhodno zastavljene tematske sklope. Nadaljevala je z analizo po postopku kategorizacije. (Folkestad 2008, 5) Izluščene odgovore je povezovala v povezane skupine, katere je oblikovala s pomočjo predhodnih ugotovitev, povezanih s teoretskim delom. Na ta način pridobljeni sklopi so podlaga za nadaljnjo analizo in sklepanje.

5.3 Zbiranje podatkov

Zbiranje podatkov je razdeljeno na dva dela, in sicer na anketni vprašalnik, ki predstavlja uvod v intervju, in polstrukturiran intervju. Za anketni vprašalnik smo uporabili anketni

vprašalnik sestavljen za potrebe predhodne raziskave avtorice, pri predmetu Izobraževanje in zaposlovanje, na magistrskem programu, ki ga je avtorica obiskovala v študijskem letu 2010/2011 na Fakulteti za družbene vede na Univerzi v Ljubljani. Sklopi, uporabljeni za izvedbo intervjuja, so bili pripravljeni na podlagi raziskovalnega dela za predstavljeno nalogo, in predstavljajo sklope, ki opisujejo problematiko predstavljeno skozi nalogi in hipoteze.

Podatki so tako pridobljeni z anketnim vprašalnikom, ki je bil učiteljem razdeljen pred intervjujem. Anketni vprašalnik vsebuje vprašanja zaprtega tipa, in sprašuje učitelje o tem, koliko izobraževanj so se udeležili, kateri so razlogi za udeležbo, na kakšen način izbirajo izobraževanja, katere so ovire pri odločanju za izobraževanja in učinek izobraževanj. Dvaindvajset vprašanj je zaprtega tipa. Anketni vprašalnik smo razdelili na štiri sklope, skozi katere smo pridobili osnovne podatke anketirancev, statistiko izobraževanj, motive pri odločanju za izobraževanja, ter vrednotenje izobraževanj. Ankete so bile razdeljene učiteljem pred napovedanim intervjujem, z osnovnim namenom pridobiti okvirni oris vzorca, in z namenom pridobitve osnovnih informacij o njihovih navadah v zvezi z izobraževanji ter z namenom, da se pripravijo na temo intervjuja, ter začnejo razmišljati o svojih navadah. Anketni vprašalnik je uporabljen zgolj za določitev standardov vzorca, ki smo ga uporabili v raziskavi, ter za uvod v intervju. Skozi vprašanja so učitelji začeli razmišljati o izobraževanjih, ki so jih obiskali, in o tem, kaj so od njih odnesli.

Osnovni del raziskave je polstrukturiran intervju. Za intervjuje smo z učitelji določili termine in lokacije glede na osebne želje učiteljev, in zmožnosti znotraj šole. Predviden čas intervjuja je ena ura in pol. Pogovor je potekal v sproščenem vzdušju z namenom, da se učitelji sprostijo, in na ta način lažje predstavijo svoj odnos do teme. Avtorica je intervju imenovala pogovor in je pustila učiteljem, da so sami vodili potek pogovora, ter je zgolj nakazovala smernice, ki bodo pomagale zaobseči temeljne sklope in vprašanja, ki jih je avtorica predhodno določila. Prvi sklop vprašanj se nanaša na kompetence in je usmerjen v mnenje učiteljev o kompetencah, kako jih razumejo, katere so pomembne kompetence za delo, in kakšne pomanjkljivosti opažajo pri sebi, na koga se obrnejo po nasvete, katere so njihovi kanali za pridobivanje informacij. Naslednji sklop obsega teme o karieri učitelja, ali ji namenijo pozornost, ali se načrtno odločajo kakšna je njihova nadaljnja pot. Poleg tega nas je zanimalo tudi, na kakšen način vrednotijo svoje uspehe, in kaj jim napredovanje pomeni. Sledi sklop povezan z motivacijo, kjer se vprašanja nanašajo na načine, kako se motivirajo, in ali motivacija izvira iz njih samih, ali iz okolice v kateri so. V nadaljevanju smo raziskali sklop namenjen izobraževalnim navadam učiteljev. Zanimalo nas je kako se izobražujejo, na

kakšen način izbirajo izobraževanja, ter ali od izobraževanj odnesejo veliko, in ali nato to znanje tudi uporabijo v učilnicah. Sledi sklop vprašanj o njihovem odnosu do učenja, ki se povezuje s sklopom ena, in sklopom namenjenim izobraževanjem. Zanimalo nas je koliko časa namenijo izmenjavi znanja med sodelavci in kolegi, ter kakšen pomen imajo izkušnje pri njihovem delu. Zadnji sklop smo namenili samooceni lastnega dela, ki se nekoliko povezuje s sklopom o karieri ter temu, na kakšen način pojmujejo uspeh. Pogovarjali smo se tudi o stresu, ki ga delo povzroča, katere so stresne situacije za njih, ter kako se s tem soočajo.

Pogovor je avtorica začela z krajšo predstavitvijo sebe in dosedanjega dela. V nadaljevanju je postavila prvo odprto vprašanje, ki je bilo, razen pri prvih treh, pri vseh intervjujih enako: »*Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?*«. Namen tega je odpreti diskusijo, in prepustiti intervjuvancu, da sam določi tempo intervjuja. S tem začetnim vprašanjem je avtorica določila stopnjo zavedanja učiteljev, in je v nadaljevanju lažje usmerjala pogovor. Izvedba intervjuja zahteva zaupanje med udeležencema.

Pogovore je avtorica izvedla v več delih. Prve intervjuje je avtorica opravila v maju 2014 in sicer z dvanajstimi učitelji različnih šol. Drugi del intervjujev je avtorica opravila v oktobru in novembru 2015. V tem delu je opravila šest intervjujev z učitelji, ki niso bili vključeni v prvi del, in ponovno obiskala štiri učitelje, ki so bili vključeni v intervjuje že v maju 2014. Tem učiteljem je postavila kontrolna vprašanja. Razlog za ponovno izvedbo intervjujev je v dodatnem delu avtorice na teoretski osnovi naloge, in s tem nekoliko spremenjen vprašalnik. Sklopi so v obeh delih ostali enaki. Avtorica je zgolj dodala kontrolna vprašanja, ki so v prilogi A Model za izvedbo intervjuja, jasno označena.

Posnetke intervjujev ima avtorica v hrambi.

5.4 Vzorec

Vzorec na katerem smo opravili raziskovalno nalogo je osemnajst učiteljev razrednega pouka, na štirih šolah na območju severno primorske in kraške regije. Učitelji prihajajo iz štirih različnih šol, ki so postavljene v različna okolja. Te omejitve smo si postavili zaradi logistično finančnih težav, saj so intervjuji daljši ter zahtevni za raziskovalca, in ni bilo mogoče izvesti več kot dva intervjuja na dan. Vzorec predstavlja 18 učiteljev, ki jih lahko razdelimo v dve skupini po devet učiteljev s kriterijem delovne dobe manj ali več kot 20 let, kar bomo pri analizi v nadaljevanju večkrat uporabili. Intervjuji so potekali v dveh delih z zamikom enega

leta, kot smo predhodno že opisali in razložili. V prvem delu je bilo opravljenih dvanajst intervjujev. V drugem je bilo opravljenih šest intervjujev. Avtorica sej je ponovno srečala še z štirimi učitelji iz prvega dela, in ji postavila dodatna vprašanja. Kdaj so bili intervjuji izvedeni je označeno v prilogi, kjer so prepisi posameznih intervjujev.

Intervjuji z petnajstimi učitelji so potekali v prostorih šole po končanem pouku, intervjuji z tremi učitelji pa so potekali na učiteljevem domu. Na prvi šoli je pogovor potekal s štirimi učitelji v prostoru, ki ga učitelji uporabljajo za sestanke z starši, in ga je predhodno določil podravnatelj šole, ki je tudi zaprosil učitelje za sodelovanje. Na drugi šoli so intervjuji potekali na podružnični šoli, kjer je avtorica stopila v stik z učitelji preko ene od intervjuvank, s katero se poznata predhodno na osebni ravni. Intervjuji so potekali v razredih posameznih učiteljev. Razen z dvema, ki ju avtorica osebno pozna in je razgovor potekal na njunem domu. Ena od teh učiteljic uči na centralni šoli. V tretji šoli je razgovor potekal v zbornici po pouku. S sodelujočimi je avtorica predhodno že stopila v stik zaradi službenih obveznosti. Pogovore je organizirala ena od štirih učiteljic, s kateri je avtorica opravila pogovore. Z učiteljico četrte šole je avtorica opravila intervju na domu, razlog tega je osebno poznanstvo z učiteljico.

V raziskavi je sodelovalo sedemnajst učiteljic in en učitelj²³. To je tudi edini moški učitelj, zaposlen na šolah v oddelkih, ki so bili vključeni v raziskavo, kot razredni učitelj v času obiska avtorice z namenom izvajanja intervjuja.

Tabela 5.1 predstavlja učitelje vključene v raziskavo in podatke, pridobljene skozi anketni vprašalnik, ki ga je avtorica razdelila pred intervjuji. V nadaljevanju se bomo na učitelje nanašali glede na zaporedno številko, določeno v predstavljeni preglednici. Na vprašalnik so odgovorili vsi učitelji, razen učiteljice 6, ki je odgovorila zgolj na prvi del vprašanj. Lahko vidimo, da sta dva od učiteljev zaposlena po pogodbi za določen čas. Ostalih šestnajst učiteljev je zaposlenih za nedoločen čas. En učitelj ima izobrazbo V stopnje, trije VI stopnje in ostalih osem VII stopnje.

Dva od učiteljev nimata nobenega pridobljenega naziva in to sta tudi učitelja, ki sta zaposlena za določen čas, in imata manj kot pet let delovnih izkušenj. Dvanajst učiteljev ima naziv mentorica/mentor, štirje pa imajo naziv svetovalka/svetovalec. Vsi učitelji, ki imajo naziv svetovalka/svetovalec, imajo več kot 15 let delovnih izkušenj.

²³Zaradi ohranjanja anonimnosti smo pri transkripciji intervjuja uporabili žensko obliko.

Tabela 5.1: Učitelji udeleženi v raziskavi

učitelj	izobrazba	delovna doba	zaposlitveni status	naziv
1	VII	nad 26 let	za nedoločen čas	mentorica
2	VI	nad 26 let	za nedoločen čas	mentorica
3	VI	nad 26 let	za nedoločen čas	svetovalka
4	VII	od 21-25 let	za nedoločen čas	mentorica
5	VII	od 2-5 let	za določen čas	nima naziva
6	V	od 11-15 let	za nedoločen čas	mentorica
7	VII	od 21-25 let	za nedoločen čas	mentorica
8	VII	nad 26 let	za nedoločen čas	mentorica
9	VII	od 11-15 let	za nedoločen čas	mentorica
10	VII	od 21-25 let	za nedoločen čas	svetovalka
11	VII	nad 26 let	za nedoločen čas	svetovalka
12	VI	od 11-15 let	za nedoločen čas	mentorica
13	VII	od 21- 25 let	za nedoločen čas	mentorica
14	VII	od 16- 20 let	za nedoločen čas	svetovalka
15	VII	od 6-10 let	za nedoločen čas	mentorica
16	VII	od 6-10 let	za nedoločen čas	mentorica
17	VII	od 11-15 let	za nedoločen čas	mentorica
18	VII	prvo leto	za določen čas	nima naziva

Delovna doba učiteljev je:

- prvo leto je en učitelj,
- 2-5 let je en učitelj,
- 6-10 let sta dva učitelja,
- 11-15 let so trije učitelji,
- 16-20 je en učitelj,
- 21 – 25 let so štirje učitelji,
- Nad 26 let je pet učiteljev.

Avtorica je opazila povezavo med lokacijo, kjer je bil pogovor izveden, in tem, kako hitro so se učitelji počutili sproščene, pripravlje odprto deliti informacije in svoja mnenja z avtorico. Najbolj sproščen je bil učitelj v lastnem domu, sledijo učitelji v svojih učilnicah, najdlje časa pa so potrebovali učitelji v prostoru, ki ga je predhodno določil podravnatelj.

Avtorica bi pri ponovni izvedbi raziskave poskušala organizirati pogovore v bolj primerljivem okolju. Glede na logistične probleme in časovne uskladitve, bi bilo najbolj primerno, da bi se vsi pogovori odvijali v učilnicah, v katerih učitelji poučujejo, v času med poukom in predvidenimi govorilnimi urami s starši, saj učitelji večinoma ta čas preživijo v šoli in se jim

tako ne bi mudilo domov. Ključnega pomena za dobro izveden pogovor je to, da učitelja noben ne moti med pogovorom, in ni časovno omejen.

Avtorica je opazila tudi bolj sproščene odgovore od učiteljev, ki so avtorico predhodno že spoznali, ko je izvajala pogovore z njihovimi sodelavci, je avtorica predhodno vodila popoldanske dejavnosti na eni od šol, eno od šol obiskovala v času šolanja na osnovni šoli, in na eni od šol sodelovala z učitelji preko službenih obveznosti. Pri ponovni izvedbi raziskave bi avtorica obiskala učitelje med skupno prostočasno dejavnostjo, ali se jim pridružila pred redno konferenco, kjer bi se lahko predhodno spoznali v sproščenem okolju, med učitelju poznanimi ljudmi, ki bi jih povezovala tema načrtovanega pogovora. S tem bi avtorica okrepila zaupanje, ki je pomembna sestavina odprtega pogovora.

6 Rezultati

V nadaljevanju bomo predstavili rezultate, dobljene s pomočjo pogovora – intervjuja z učitelji. Rezultati so združeni v tematske sklope, ki se delijo na razvoj kompetenc, ki vključuje načine razvijanja kompetence učiteljev razrednega pouka, in kanale za razvoj. Naslednji sklop opisuje motivacijo za izobraževanja. Nadaljujemo s sklopom povezanim z izobraževanji, in odnosom do izobraževanj. Nato bomo pregledali, kakšne so ovire in stresne situacije za učitelje. Peti sklop se osredotoča na samopercepcijo učiteljev do lastnega razvoja. Zadnji sklop združuje tri podpoglavja, ki odgovarjajo na predpostavljene hipoteze, kar lahko razdelimo na odnos učiteljev do lastnega razvoja, odnos do razvoja skozi leta, in mnenje o samopercepciji.

Učitelji so z veseljem spregovorili o svojih izkušnja v razredih in z učenci. Vsi so izrazili zadovoljstvo glede izbire poklica, vendar hkrati poudarjali težave, ki pridejo s poučevanjem. Še posebej so to poudarjali učitelji prvih razredov, ki so opozorili na velike razlike med znanjem otrok, in njihovo pripravljenostjo pred vstopom v šolo. Pri odnosu do učencev je po njihovih besedah pomembno sodelovanje, ter jasno postavljeni cilji in pravila igre.

Poudarjali so pomembnost odnosa med učiteljem in starši, ki je temelj učinkovitega poučevanja, saj učitelj potrebuje podporo staršev pri svojem delu, in večkrat opozorili na probleme, ki jih prinesejo slabi odnosi s straši. Večkrat so dejali, da velikokrat pomaga vodstvo šole, ki pomiri starše od mogočih nesoglasjih. Vsi učitelji rešujejo težave s pomočjo drugih učiteljev, ki so jim hkrati tudi opora pri pripravah na ure. Ne gre pa vedno za učitelje na istih šolah. Veliko jih išče pomoč pri učiteljih, ki poučujejo v drugačnem okolju, in tako iščejo nevtralno mnenje. Gre predvsem za sošolce iz fakultete, soudeležence različnih izobraževanj, s katerimi so učitelji ohranili stik.

Učiteljski poklic skoraj za vse predstavlja način življenja, in se prepleta z njihovim privatnim življenjem. Zgolj trije učitelji so jasno poudarili razlikovanje med zasebnim življenjem, in delom učitelja. Večinoma s težavo postavijo razmejitve, kar lahko vodi do preobremenjenosti, in sindroma izgorelosti. Največja ovira za učitelje je v večini preobremenjenost in tekma s časom, v želji da jim uspe doseči vse zastavljene cilje. Poleg rednega učnega načrta se šole vključujejo v razne projekte, ki pomenijo za marsikaterega učitelja zgolj dodatno delo. Izražali so željo po tem, da bi imeli več časa za delo za obravnavanje posameznih tematik z otroki, in več časa za temeljite priprave. Te težave rešujejo z medsebojno pomočjo.

Nekaterim razumevanje kompetenc predstavlja težavo, saj pojmujejo kompetence v sklopu izobraževanj, ki so jim bila ponujena s strani države. Gre za program izobraževanj, ki naj bi se ga učitelji držali za napredovanje. Večina učiteljev ni razumela namena programa, in so bili skeptični glede rezultatov. Nekaterim so izkušnje s tem programom besedo kompetence povezale z obvezno udeležbo na izobraževanjih. Ne gledajo na kompetence kot na vodilo in pomoč pri razumevanju lastnega razvoja, temveč kot preveč poudarjen pojem, ki nima svojega namena. Niso domači s tem pojmom. Na drugi strani pa so učitelji, ki kompetence razumejo kot znanja in veščine, ki so nujne za opravljanje dela.

Tabela 6.1: Mnenja učiteljev o kompetencah

Učitelj	Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?	sklep
1	To je samo ena nova beseda.	trend
2	Ne vem kaj pomeni.	ni domač
3	Kako se znajdeš v razredu.	razume
4	Sam si odgovoren zase kaj boš naredil.	razume
5	Ne vem kaj to so. Lani sem zasledila seminar o tem.	ni domač
6	Kaj naj bi delal v razredu. Kako pomagaš otrokom.	razume
7	So smernice, ki se jih je potrebno držat.	razume
8	Ne vem.	ni domač
9	Držat se moraš pravil.	razume
10	Znanje, ki ga imaš moraš povezati s prakso.	razume
11	Modna muha. Vse kar bi mogli imet in ko hočeš, ne moreš dobit.	trend
12	Vem za seminar, ki smo ga obiskovali na to temo.	ni domač
13	Če si brez kompetenc, določenih stvari ne moreš optimalno opravljat.	razume
14	Glede na to, da sem razredna učiteljica moram imeti veliko znanja iz različnih področij. To pomeni, da se moramo veliko izpopolnjevati.	razume
15	Nimam nobenega mnenja.	ni domač
16	Po moje sem zelo kompetentna. Sem si nabrala veliko izkušenj, saj delam že skoraj deset let.	razume
17	Se razlikujejo od učitelja do učitelja. Nekateri se trudijo in nekateri ne.	razume
18	Na splošno so zelo pomembni za vsakega učitelja. Dobro je da delaš na njih.	razume

Učitelji kompetence v večini razumejo v različnih kontekstih, zato se njihova mnenja razlikujejo. Podajajo izhodiščne definicije in vedo, kaj naj bi pojem predstavljal. Razumevanje njihovega začetnega stališča kompetence je bilo v pomoč avtorici pri nadaljevanju pogovora z učitelji na način, ki je omogočil kar najbolj enakovredne intervjuje, z namenom lažje analize. V nadaljevanju bomo rezultate in ugotovitve, pridobljene skozi pogovore, podrobneje opisali v povezanih sklopih, kakor smo jih predhodno predstavili.

6.1 Razvoj kompetenc

Učitelje je avtorica v pogovorih spraševala, katere so po njihovem mnenju najpomembnejše kompetence za delo v razredu, ki jih sami imajo. O tej temi so se zelo radi razgovorili. V kolikor povzamemo vse pogovore z učitelji, lahko oblikujemo štiri povezane sklope znanj. Opisovali so strokovna znanja, toplino posameznika, doslednost, in sposobnost improvizacije. Več o tem v Prilogi B Pomembne kompetence za delo učitelja. V nadaljevanju je avtorica spraševala po lastnostih, ki bi jih učitelji še želeli nadgraditi. Učitelji so izpostavili predvsem področja, povezana s poučevanjem, vzpostavljanjem discipline, in njihovo osebnostjo. Podrobneje so opredeljeni v Prilogi C Kompetence, ki bi jih učitelji želeli dodatno razvijati. V kolikor pogledamo kompetence, ki so za učitelje pomembne za delo, in tiste, ki bi jih želeli še dodatno razvijati, se povezujejo med sabo in dopolnjujejo, kar potrjuje njihovo pomembnost za učitelje.

Avtorica je spraševala učitelje o tem, ali sledijo načrtu za razvoj svojih kompetenc. Učitelji so ob tem pripovedovali o skupnih ciljih, ki jih postavi šola, in temu prilagodi izobraževanja, ki so organizirana kar na šoli. To je v zadnjih letih vedno bolj pogosto, saj tako šola privarčuje pri izobraževanjih. Za šolo je cenovno bolj ugodno, v kolikor povabi predavatelja na šolo, kot pa da pošilja posamezne učitelje na izobraževanja. Učitelj 14 pravi, da začnajo projekt na šoli, o klimi med zaposlenimi. »Je lažje delat, ker si nekaj določiš in veš, po kateri poti moraš peljati.« Usmerjen razvoj in jasni napotki iz strani vodstva lahko učiteljem pomagajo pri izbiri izobraževanj. Učitelj 13: »Ko šola organizira bralno učne vsebine, greš, ker je to cilj šole, da bomo delali na tem, če izostaneš, ne moreš dohajati dela.« Govori o skupnih ciljih, ki jih šola postavi na začetku leta ali za določeno obdobje, in v ta namen organizira seminarje in predavanja, ki učiteljem pomagajo slediti načrtu. Tega pa lahko postane veliko, zato se učiteljem zdi, da je zgolj »dodatek na dodatek«, zato vidijo v projektih zgolj dodatno delo. »Stvar je v tem, da se vedno samo dodaja. K rednemu delu se vedno dodaja novo,« učitelj 14. Učitelji tako smernic ne razumejo vedno kot pomoč pri razvoju, temveč kot dodatno delo poleg tega, kar bi si sami želeli.

Skozi pogovore z učitelji smo želeli ugotoviti, na kakšen način pridobivajo na kompetencah. Kakor poznamo različne oblike učenja, so tudi učitelji sami izpostavili tri načine: pogovor s sodelavci, izobraževanja, ter lastno delo in izkušnje, ki je po njihovem mnenju najbolj učinkovit način pridobivanja kompetenc. Pod lastno delo razumemo izkušnje, ki jih učitelji dobijo z delom, ter znanja, ki jih sami iščejo po internetu ali knjigah. V spodnji Tabeli 6.2 so

zbrane misli učiteljev o tem, kje in na kakšen način pridobivajo na kompetencah. Osenčeni deli predstavljajo učitelje z več kot 20 let delovne dobe. Avtorica ne opaža nobene izrazite lastnosti, ki bi jih razlikovala glede na delovno dobro. Z oznako »1« je avtorica označila najpomembnejši način pridobivanja kompetenc, kriterij za določitev je predstavljal celoten pogovor z učiteljem, in njegova lastna določitev najpomembnejšega načina. Učitelji so kot najpomembnejše označili pogovore s sodelavci in skupno reševanje problemov, ter lastno delo in izkušnje.

Pogovori s sodelavci so po besedah učiteljev najpogostejši način, kako se učijo in rešujejo pedagoške probleme, na katere naletijo. Znanje, ki ga pridobijo pri reševanju problemov, je med najpomembnejšimi za delo v razredu. Učitelj 3: »Avtomatsko začnemo razpredat o tem, kaj kdo naredi in tudi po mailih si pošljemo vprašanja.« Skozi pogovore s sodelavci, učitelji dopolnjujejo svoje izkušnje, in jih delijo z drugimi. Na začetku poklicne poti ima pomembno vlogo to, na kakšen način te sprejmemo ostale učiteljice, kakor doda učitelj 4: »Najprej sem se po pomoč obrnila na starejše učitelje.« Učitelj 5: »Veliko pomagajo sodelavci, ki ti vsaj na začetku predlagajo, kako naprej. Vsako leto potem napreduješ.« Odnos med sodelavci je za veliko učiteljev zelo pomemben. Na začetku je ključnega pomena, da nudi okolje, v katerem dela, učitelju oporo za razvoj. Iz okolja veliko učiteljev črpa največ informacij za delo.

Kasneje se učitelji opirajo predvsem na lastne izkušnje, ki pridejo z delom v razredu, ter lastno samoiniciativo. Razlike na začetku delovne dobe in sedaj, so po besedah učiteljev predvsem v tehnologiji, ki jim je bila ponujena. Včasih so brskali po knjigah, sedaj po internetu. Izkušnje pa učiteljem pomagajo tudi pri izbiri izobraževanj, ki se jih udeležujejo. Glede na predhodna izobraževanja je učiteljem lažje izbirati, katerih bi se želeli udeležiti, saj že poznajo predavatelje, ter glede na izkušnje v razredu vedo, katera jim bodo najbolj pomagala pri delu. Odnos do izobraževanj se z leti spreminja, učitelj 6: »Na začetku sem hodila na področja ki so mi bila bližja, da sem delala na tem. Z leti sem začela hoditi na tista, kjer sem slabša.« Učitelj 10: »Včasih sem si izbirala bolj ustvarjalna področja in naravoslovna področja. Zaradi raziskovanja, da sem videla nove načine kako predstaviti otrokom.«

Tabela 6.2: Mnenje učiteljev o različnih kanalih pridobivanja kompetenc

<i>učitelj</i>	<i>fakulteta</i>		<i>izobraževanja</i>		<i>pogovor s sodelavci</i>		<i>izkušnje in samoiniciativna</i>		<i>dodatna mnenja</i>
1	dobra podlaga		trenutne spremembe		vseskozi zelo pomembni	1		veliko sem morala delat po faksu	se vse dopolnjuje; mama, je bila učiteljica
2			več od skupin kot od predavateljev		ogromno sem se naučila			sam si najbolj odgovor za svoje znanje	1
3			če smo imeli domače delo		pomenijo ogromno	1			
4			odvisno od teme		pogovori med odmori in na seminarjih/mnenja o problemih	1			bila sem sramežljiva po prihodu iz faksa
5	teorija				veliko pomagajo		najpomembnejše		1
6			v kolikor so praktična		pogovori o problemih	1			mama, je bila učiteljica – pomoč na začetku
7			praktična		njihove izkušnje		res pomembno		1 na začetku sem se počutila ranljivo
8					pomoč med sabo	1			
9	osnova				tudi, če se ne strinjamo si pomagamo	1			vključevanje v delo je pomembno
10			so tudi pomembna		pogovori dajo največ	1			
11			če so kvalitetna in se ti da				so največ		1
12	osnova		niso vsa dobra		njihova podpora		zelo pomembne	na začetku	1
13	veliko – če greš takoj v razred	1	brez njih ni razvoja					veliko naredim sama	
14	temelj		gradiš naprej		izmenjevanje priprav		najpomembnejše	vseskozi aktiven	1
15	osnova				predvsem na začetku		pomembne		1
16	osnova				na začetku			sedaj	1 kombinacija
17			zbiranje točk		pomoč na začetku			iskanje po literaturi	1
18	teorija				iz njihovih primerov se učim	1	praksa		se razlikuje
Legenda: 1 – najpomembnejši kanal za razvoj kompetenc po mnenju učiteljev									

Učitelji z daljšim delovnim stažem so izpostavili, da so včasih imeli večjo izbiro, in so tako več odnesli od izobraževanj. Učitelj 8: »Večinoma izbira vodstvo. Včasih smo si same, in smo tudi več odnesle od tega, ker smo si res želeli. Sedaj lahko na začetku leta povemo kaj si želimo.« Kot tudi učitelji z krajšim delovnim stažem učitelj 5: »Izobraževanja so večinoma določena s strani šole. Kar bi si želela, da je drugače,« in dodaja: »Moje mnenje pa je, da je potrebno it poslušat nekaj kar te zanima in kar ti bo prišlo prav.«

Najpomembnejše in najbolj učinkovito učenje je skozi lastno delo v razredu, z učenci in s starši. Izkušnje so pomembne pri vzdrževanju reda znotraj razreda, in pri učencih z vedenjskimi motnjami. Meja med avtoriteto, ki jo morajo učitelji vzpostaviti, in pravo mero prijaznosti, je zelo majhna, učenci pa jo s pridom izkoriščajo. Pri tem pomaga predvsem izkušnost in doslednosti, ki je najbolj poudarjena kompetenca med učitelji. Učitelj 4: »Pri najmlajših je to toplota, da te otroci začutijo, da nisi samo en strogi tuj človek. Vendar še vedno ohranjanje distance, da te vzamejo kot učitelja, da jih tam učiš, in oni so samo otroci. Se držat neke doslednosti.«

»Faks je osnova, si bolj »bos«,« učitelj 9 s temi besedami opiše občutja od začetku dela v razredu, ostali učitelji so na več načinov pripovedovali o fakulteti kot dobri podlagi, ki pa je zgolj začetna točka za tisto, kar moraš znati za delo v razredu. Učitelj 5: »Faks ti da teorijo, vendar je v razredu vse drugače. Včasih prideš z nekimi pripravami, in se potem stvari popolnoma spremenijo.« Izjave učiteljev kažejo na to, da je fakulteta odskočna točka, ki jim pokaže osnove, kako naj se razvijajo naprej. Vsi čutijo, da je bila osnova za poučevanje dobra, vendar bi potrebovali veliko več prakse za delo.

Izobraževanja so za učitelje dodatek pri njihovem delu, vir informacij o trenutnih spremembah in pomoč, da gradijo svoje znanje naprej. Kakšen je njihov odnos do izobraževanj, bomo podrobneje opredelili v poglavju 6.3 Izobraževalne navade in odnos do izobraževanj učiteljev razrednega pouka.

Učitelji razrednega pouka pri svojem delu ne sledijo kariernemu načrtu, izobraževanja pa izbirajo glede na potrebe. Pri tem jim pridejo v veliko pomoč izkušnje, ki so najpomembnejši kanal pridobivanja znanja učiteljev. Poleg tega se učitelji veliko zanašajo tudi na svoje sodelavce, na katere se obračajo po nasvete in pomoč ob težavah, in ob preveliki količini dela. V nadaljevanju bomo raziskali izvor motivacije učiteljev za lasten razvoj.

6.2 Motivacija za učenje

Za razumevanje odnosa učiteljev do izobraževanja in razvoja, moramo razumeti njihovo motivacijo. Zanimalo nas je iz kje izvira motivacija. Predhodno smo motivacijo povezali z željo po uspehu, ki ga lahko merimo glede na notranje ali zunanje dejavnike (intrinzični in ekstrinzični- Kammeyer-Muller in Judge 2007). V nadaljevanju lahko v Tabeli 6.3 preberemo, kako so učitelji odgovarjali na vprašanja o motivaciji. Njihove odgovore smo povezali v skupine, ki jih delijo na tiste, ki iščejo svojo motivacijo pri zunanjih, in tiste, ki iščejo motivacijo pri notranjih dejavnikih.

Tabela 6.3: Motivacija učiteljev za razvoj

<i>učitelj</i>	<i>Motivacija za razvoj izhaja iz?</i>	<i>izvor</i>	<i>sklep</i>
2	Predvsem otroci in veselje do dela, poučevanja. Rada učim in imam rada otroke.	otroci	Z
5	V otrocih. Zato ker ni enega recepta. Pri nekemu »zapali« eno, pri drugemu drugo. Z njimi se skozi učim in iščem nove ideje.	otroci	Z
8	V otrocih. Vse pride prav. Drobci se sestavljajo iz več različnih seminarjev. Ampak nekaj ti pride prav. Potem pa pokažejo otroci največ.	otroci	Z
11	Čutila sem potrebo.	sama	N
12	Osebnostno zadovoljstvo in napredek, da greš v koraku s časom. V našem poklicu si drugače hitro zadaj in te otroci prehitijo. Včasih si nisem mislila tega. Moraš hoditi na izobraževanja, da greš naprej z tehniko, modo, metodami itn.	sama	N
13	V dosežkih otrok. V njihovem napredku.	otroci	Z
14	Da mi uspe delo v razredu, to da sem uspešna pri svojem delu. Pohvala nekoga, ki me hospitira in da učenci delajo aktivno.	otroci pohvala	Z
15	V razredu pri otrocih. Pojavijo se kakšne generacije, ki so bolj težave in moraš delati na sebi, da lahko slediš vsemu. Zdaj ali gre za napredene otroke, ki jih želiš nuditi več ali za otroke s posebnimi potrebami, ki potrebujejo več pomoči. Veliko moraš delati tudi na osebnosti rasti v našem poklicu. Motivacija je moja in jo črpam iz otrok.	otroci	Z
16	Predvsem v tem, da majhne ljudi nekaj naučim. V smislu tega, da jih naučim življenjske zadeve. Ko vidim, da jim s svojimi izkušnjami pomagam na poti skozi življenje.	otroci	Z
17	Najbolj sama pri sebi. Želja po novih znanjih, ki jo imam. Veselje do dela. To me žene naprej.	sama	N
18	Ta poklic mi je všeč in mi ni težko delati. Zato mi ni problem hoditi na izobraževanja in iskati novega znanja.	sama	N

	Legenda: Z – zunanja; N – notranja	
--	------------------------------------	--

Vprašanja povezana s tem, kje učitelji iščejo motivacijo za svoj razvoj, so bila za veliko učiteljev zelo čustvena. Pri odgovarjanju so upočasnili hitrost govora in spremenili ton govora. Subjektivna opazka avtorice je, da učitelji po večini čutijo močno čustveno povezanost z delom.

V kolikor povzamemo njihove besede, večina učiteljev išče motivacijo v okolju, in sicer v uspehih otrok in razvoju otrok. Njihov uspeh ponotranjijo in ga enačijo s svojim. Ta želja po uspehu in boljših rezultatih jim je vodilo za razvoj. »Da mi uspe delo v razredu, to da sem uspešna pri svojem delu,« učitelj 14 iščejo svojo motivacijo v že doseženih uspehih. Nekoliko težje je za učitelje, ki so komaj na začetku svoje kariere, in motivacijo za razvoj dobivajo predvsem v dejstvu, da se ne čutijo še dovolj pripravljeni za samostojno delo, in gre bolj za nujo, kakor opisuje učitelj 12, ki pravi, da je po končanem šolanju doživel veliko razočaranje, ko je prvič vstopil v razred, saj je opazil velik razkol med tem, kaj je pridobil na fakulteti, in kaj potrebuje za delo.

Učitelj 3: »Še ena stvar, ki se meni zdi zelo pomembna. Klima, ki vlada v ustanovi kjer si zaposlen. To premalo cenimo. Do trenutka, ko naletiš na izredne situacije. Kolegi, ki se spodbujajo, so pomembni, da lahko ustvarjaš. Veliko več motivacije imaš, ko veš, da te bojo podprli.« Odnos in podpora s strani sodelavcev in vodstva šole, sta za učitelje zelo pomembna. Tega v večini niso jasno izrazili. Ob vprašanjih povezanih s tem kako sodelujejo s sodelavci in kje iščejo nasvete, so jasno izrazili mnenje, da jim veliko pomeni, ali čutijo podporo s strani sodelavcev in ali čutijo zaupanje ter spoštovanje do sodelavcev.

Izvor motivacije je pomemben za razumevanje odnosa do izobraževanj in do ovir. na katere naletijo med delom. Učitelji večinoma iščejo svojo motivacijo izven sebe v dosežkih otrok in pohvalah, ki so jih deležni. Velik pomen ima okolje, v katerem se morajo počutiti sproščene in spoštovane. Izobraževanj se bodo udeleževali z veseljem, v kolikor je njihova motivacija močna in jasna, kar tudi olajša soočanje z ovirami. V nadaljevanju bomo predstavili, na kakšen način učitelji izbirajo izobraževanja. Videli bomo, da izhajajo iz potreb, ki se kažejo v nedoseganju ciljev, ki jih imajo učenci v letnem planu.

6.3 Izobraževalne navade in odnos do izobraževanj učiteljev razrednega pouka

V nadaljevanju bomo predstavili odnos učiteljev do izobraževanj. Pri tem bomo uporabljali podatke, pridobljene z intervjuji, ki jih bomo dopolnili s podatki, pridobljenimi z anketnim vprašalnikom. Avtorica se je odločila za vključitev podatkov pridobljenih z anketnim vprašalnikom, zaradi omogočanja boljšega vpogleda v izobraževalne navade učiteljev.

Avtorica je učitelje najprej povprašala o tem, kako so se počutili po prihodu na delovno mesto, in ali so čutili potrebo po dodatnih izobraževanjih. Njihova občutja so zbrana tudi v Tabeli 6.2 Mnenje učiteljev o različnih kanalih pridobivanja kompetenc²⁴, kjer so znanja pridobljena na fakulteti označili zgolj kot osnovo za delo naprej. Učitelj 17: »Bila sem popolnoma izgubljena. Starejše sodelavke so mi veliko pomagale.« So pa tudi učitelji kot je učitelj 3: »Počutila sem se suvereno,« podobno mnenje ima tudi učitelj 13: »Največ mi je dal faks, brez katerega ne bi mogla,« dodaja še »kasneje pa brez, da bi se izobraževal dodatno, tako osebno, kot v poklicu, ne greš dalje.« »Je pa veliko odvisno od karakterja,« učitelj 7. Sama pravi, da se je počutila ranljivo po prihodu s fakultete, in je iskala pomoč pri starejših, izkušenejših učiteljih. Sam prihod na delovno mesto je ključnega pomena za učitelja. Nekatere med učiteljicami so potrebovale nekoliko več časa, da so dobile delovno mesto, ki ustreza njihovi izobrazbi. Učitelj 13 in 1 sta začela delo na predmetni stopnji, delo je zahtevalo veliko prilagajanja in samoiniciativne. Učitelj 14 in 18 sta začela delo v podaljšanem bivanju, kjer je po njunih besedah vedno zelo aktivno in potrebuješ veliko idej, da zaposliš otroke. Učitelj 14: »Zelo dragoceno je, da imaš takoj izkušnje v razredu. Jaz sem začela v podaljšanem bivanju, sem pa izkoristila vsako možnost za nadomeščat v razredu.« Pripoveduje, da je v začetku bila ogromno časa v knjižnici, da je lahko otrokom ponudila vsak dan nekaj novega. Učitelj 18 je na začetku svoje poklicne poti. Letos je prvo leto, ko nadomešča učiteljico, in sicer v podaljšanem bivanju. »Zadnja predavanja sem imela že kar nekaj časa nazaj in hitro padeš iz tega. Zelo se mi pozna, da nisem šla takoj v razred.« Od diplome do prvega zaposlitve je minilo skoraj pet let, in pripoveduje o tem, kako se je trudila pridobivat razne izkušnje z delom z otroki. Preko dodatnega študija in prakse. Podobno izkušnjo ima tudi učitelj 4: »Po šolanju se nisem takoj zaposlila v šolstvu, in to je pomenilo zame, da sem padla še bolj na gola tla, ko sem začela. Sem »padla malo ven iz tega.«

²⁴Tabelo najdemo v predhodnem poglavju 6.1 Razvoj kompetenc.

V nadaljevanju se bomo osredotočili na izobraževalne navade učiteljev. Pobudo za izobraževanja dajo učitelji sami in vodstvo šole, kar vidimo tudi v spodnji Tabeli 6.4, kjer je najpogostejši odgovor označen s krepkim tiskom in drugi najpogostejši z ležečim tiskom. Zanimalo nas je tudi, kakšen je proces odločanja za izobraževanja. Tu so učitelji največkrat izpostavili, da se odločajo glede na ponudbo, ki jim je predstavljena. Med pogovori so nekoliko bolj podrobno opisali ta proces, ki se največkrat začne s tem, da učitelji pregledajo kaj jim je ponujeno, in na podlagi tega se odločajo, kaj potrebujejo v tistem trenutku in obratno: »Najprej premislim kje imam manko in potem pogledam, če je na tistem področju karkoli primernega,« učiteljica 17. Za izobraževanja glede na potrebo se odločajo učiteljice 1, 3, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17 in 18, kar lahko povežemo z razlogi za izbiro določenega izobraževanja, kjer je najpogostejši razlog tema, ki pa je pogojena s krajem. To pa lahko povežemo z ovirami, ki so najpogostejše finančne in časovne. Te ovire so v veliki večini izpostavili vsi učitelji. Predvsem tisti, ki so opozarjali na to, da imajo premalo besede pri izbiri izobraževanj. Poleg lastne želje in potrebe, je v spodnji preglednici opaziti vpletenost šole v odločanje za izobraževanja. Učitelj 4 o načinu izbire izobraževanj: »Glede na temo, ter seveda tista, ki jih šola zahteva. Včasih smo imeli več možnosti izven šole.«

Učitelj 15 je dodala, da včasih tudi sam doda razliko pri kotizaciji za izobraževanja, če si res želi sodelovati: »Včasih tudi sama dodam nekaj iz lastnega žepa, če si res želim.« Poleg tega so nekateri učitelji omenili, da se tudi v prostem času kdaj udeležijo kakšnih izobraževanj.

Učitelj 10: »Denarja je malo in na koncu ta »poceni« izobraževanja so v okviru nekega znanja učiteljev in prostovoljcev, ter niso najbolj kvalitetna.« Veliko učiteljev je izražalo nezadovoljstvo z izvedenimi izobraževanji. Učitelji z daljšo delovno dobo se večkrat poudarili, da so izbirčne pri izobraževanjih. Učiteljica 10: »Okrog tega sem zelo stroga in si izbiram,« in učiteljica 2: »Včasih sem izobraževanja izbirala glede na to kar sem potrebovala. Sedaj pa tiste, ki jih nekdo res pohvali, in sama vem, da je res dober.«

Udeležbo na izobraževanjih zaradi kreditnih točk sta potrdili dve učiteljici, 5 in 17. Učiteljica 17 je dodala, da se je včasih udeleževala izobraževanj zgolj zaradi teme, in je kasneje ugotovila, da si z njimi ne more pomagati pri napredovanju, in se sedaj odloča za izobraževanja bolj na podlagi točk. To je jasno izrazila že med reševanjem anketnega vprašalnika, in kasneje med pogovorom. V Tabeli 6.7 lahko vidimo, da so odgovori učiteljev primerljivi med anketnim vprašalnikom in pogovorom. Osenčeni deli označujejo učitelje z več kot 20 let delovne dobe. Avtorica ne opaža nobenih izstopajočih značilnosti na katere bi vplivala delovna doba.

Tabela 6.4: Odločanje za izobraževanja

<i>Učitelj</i>	<i>Spodbuda</i>	<i>Proces odločanja</i>	<i>Vzroki za izobraževanja</i>	<i>Razlogi za izobraževanje</i>	<i>Ovire pri odločanju</i>	<i>Pogovor z učiteljem</i>	<i>sklep</i>
1	sami, vodstvo	sodelavci	želja	kraj, tema, predavatelj		»Ko začutim manko. Drugače pa rada hodim na seminarje »za dušo«. Z leti se to spreminja.«	tema
2	drugi, vodstvo	Šola	vodilni	predavatelj, tema	čas	»Včasih sem izbirala glede na to kar sem potrebovala. Sedaj pa tiste, ki jih nekdo res pohvali in sama vem, da je res dober.«	pohvaljene tema
3	sami, drugi, vodstvo	ponudba, vodilni	želja, učitelji	kraj, tema	denar, čas	»Ob spremembah, ko smo potrebovali strokovna znanja. Pomemben mi je tudi predavatelj. Rada imam, da je praktik.«	predavatelj tema
4	sami, vodstvo	ponudba, šola	želja, učitelji	tema	denar	»Glede na temo ter seveda tista, ki jih šola zahteva. Včasih smo imeli več možnosti izven šole.«	vodstvo tema
5	sami, vodstvo	ponudba	želja, vodilni, učitelji	tema, točke	denar, čas, ni izbire	»Izobraževanja so večinoma določena s strani šole. Kar bi si želela, da je drugače.«	vodstvo
6	Ni želela odgovarjati	»Tisto kar je obvezno. Več kot toliko pa ne moremo it, ker so omenjena. Na začetku sem hodila na področja ki so mi bila bližja, da sem delala na tem. Z leti sem začela hodit na tista, kjer sem slabša. Zato, da to dopolnjuješ.«					vodstvo tema
7	sami, vodstvo	ponudba	želja, vodilni	kraj, tema	denar, čas	»Glede na moje potrebe ali na potrebe otrok. Ter seveda na področjih kjer sem malo slabša.«	tema
8	sami, vodstvo	ponudba, šola	želja, vodilni	kraj, tema	čas, odnos predavatelj	»Večinoma izbira vodstvo. Včasih smo si same in smo tudi več odnesel od tega, ker smo si res želel.«	vodstvo
9	sami, vodstvo	Šola	vodilni	tema	denar	»Iščem glede na potrebe/probleme. Na žalost je finančna slika taka, da je večina že izbranih vnaprej. Pred leti smo imeli odprte roke.«	tema vodstvo
10	Sami	Šola	želja, vodilni	tema	denar, čas, ni izbire	»Večinoma izbira šola. Zato se tega ne udeležujem pogosto. Okrog tega sem zelo stroga in si izbiram.«	vodstvo
11	sami, drugi, vodstvo	ponudba, šola	želja, učitelji	predavatelj, tema	denar, čas, ni izbire	»Glede na področja. Ko sem kje začutila manko.«	tema
12	sami, vodstvo	ponudba, šola	vodilni, učitelji	kraj, tema, predavatelj	čas	»Zdaj je kriza in izbiramo zelo malo. Zaželeno je, da se izbere pod kategorijo kjer ni kotizacije. Ravnateljica podpre željo.«	vodstvo
13	Sami	ponudba, šola	želja	kraj, tema, predavatelj	denar	»Ko šola organizira vsebine, greš, ker je to cilj šole, da bomo delali na tem. V kolikor mi pa seminar ni dober, raje ne grem.«	vodstvo
14	sami, vodstvo	ponudba, šola	želja, vodilni, učitelji	predavatelj, tema	denar	»Na podlagi priporočil, predavatelj. Velikokrat je tema tista, ki me pritegne.«	tema
15	Sami	ponudba	želja, učitelji	tema	denar	»Prvo pogledam temo in potem ceno. Večina izobraževanj si sama izberem. Se pa udeležim tudi večine teh, ki jih šola predlaga.«	tema vodstvo
16	Sami	ponudba	želja	kraj, tema	čas	»To je zame obveza. Veliko je predpisanih. Če bi bilo izobraževanje na temo, ki me zanima in se mi ne bi bilo treba blizu.«	vodstvo
17	Sami	ponudba, sodelavci	željam, točke, učitelji	kraj, tema, točke	denar, čas	»Najprej premislim kje imam manko in potem, če je na tistem področju kaj primernege. Na šoli se tudi velikokrat zmenimo za neko skupno izobraževanje.«	tema vodstvo
18	Sami	ponudba	želja	kraj, tema	denar	Prvo leto v službi. Je pa predhodno hodila sama na izobraževanja: »Grem, če vidim kakšna predavanja za starše ali o vzgoji.«	

Povprašali smo učitelje katera področja izbirajo, ko se odločajo za izobraževanja. V Prilogi D Področja na katerih se učitelji izobražujejo, sedaj in pred petimi leti, sta predstavljeni dve tabeli Tabela 9.4 Področja izobraževanja učiteljev sedaj in pred petimi leti in Tabela 9.5 Področja izobraževanj sedaj in pred sedmimi leti po učiteljih. Vsem učiteljem so skupna področja, ki so v povezavi s področji poučevanja, kar lahko povežemo tudi s pogovori, kjer so govorili o tem, da izbirajo izobraževanja, kjer čutijo primanjkljaj, in kot primere so v večini dajali področja kot so glasba, likovno področje, naravoslovno in iščejo nove kreativnejše ideje, kako otrokom predstaviti snov in jim približati učenje. Vzorec je skladen sedaj in pred petimi leti.

V spodnji Tabeli 6.8 lahko vidimo primerjavo zadovoljstva učiteljev z izobraževanji. Vključeno je njihovo mnenje iz pogovora, in kaj so označili v anketnem vprašalniku. V anketnem vprašalniku sta bila na razpolago dva odgovora, da in ne. Ob reševanju so bile učiteljice zmedene, kateri odgovor obkrožit, in so tri med njimi dodale delno. Avtorica je opazila, da vprašanje ni bilo primerno zastavljeno, in je učiteljicam postavila dodaten kriterij, da naj ocenijo izobraževanja na splošno. Kasneje so med pogovorom učiteljice izrazile jasno mnenje, da so izobraževanja zelo različna in močno odvisna od predavateljev. Na splošno so učiteljice v anketnem vprašalniku izrazile zadovoljstvo z izobraževanji. V pogovoru so poleg tega izrazile še željo po tem, da bi imele več možnosti za izbiro, in ne bi bile denarno omejene. Izobraževanje je za učitelje koristno, v kolikor dobijo praktična znanja, in izobraževanja rešujejo obstoječi problem.

Tri učiteljice so izrazile splošno nezadovoljstvo z izobraževanji. Učiteljica 16 je izobraževanja opisala kot nujno obveznost. Učiteljica 7 je v pogovoru kot najboljši način izobraževanja, izpostavila sodelovanje s sodelavci in obiskovanje praktičnih delavnic. Ravno tako je učiteljica 5 izpostavila prakso in sodelovanje s sodelavci, kot najboljši načini za pridobivanje znanja. Učiteljica 17: »So pa tudi izobraževanja, kjer lahko sediš ure in ure. Po koncu pa se vprašaš, kaj lahko odneseš v razred – nič.« Učiteljice so zadovoljne z izobraževanji, v kolikor je predavatelj bolj praktično usmerjen, in jim ponudi jasna navodila kako znanje uporabiti v razredu.

Tabela 6.5: Zadovoljstvo z izobraževanji

<i>U</i>	<i>zadovoljstvo z izobraževanji</i>	<i>kaj je pomembno za izobraževanja</i>	<i>zadovoljstvo</i>
1	Izobraževanja so pomembna za trenutne spremembe. Nekatera so dobra, nekatera niso uporabna.	da rešujejo potrebo	da
2	Največ sem dobila na izobraževanjih kjer so praktično pokazali kaj moramo narediti. Večkrat da veliko več skupina s katero sedim kot predavatelj , medtem, ko se pogovarjamo o temah.	<i>praktična</i> soudelženci	delno
3	Zadnje čase pogrešam več praktičnih izkušenj. Po mojih izkušnjah so predavatelji, ki so praktiki, veliko boljši predavatelji.	<i>praktična</i>	da
4	Prost čas med izobraževanji - v tem času se veliko pogovarjamo. To zelo veliko pomeni. Ravno ta čas v odmorih.	soudelženci	da
5	Izobraževanja so večinoma določena s strani šole. Kar bi si želela, da je drugače. Moje mnenje pa je, da je potrebno it poslušat nekaj kar te zanima in kar ti bo prišlo prav.	da rešujejo potrebo	ne
6	Uporabna so tista kjer je kaj praktičnega.	<i>praktična</i>	
7	Važno je da izbiraš seminarje kjer dobiš praktično znanje in nastopaš, se uživaš v vlogo učenca. Na praktičen način največ odneseš.	<i>praktična</i>	ne
8	Včasih smo si izbirale izobraževanja na gledališkem področju in smo potem uporabile za predstave. Sedaj grem včasih z odporom.	da rešujejo potrebo	delno
9	Sedaj pa pridejo na šolo z temami, ki naj bi bile splošni problem.	da rešujejo potrebo	da
10	Izobraževanja niso dovolj kvalitetna.	kvaliteta	da
11	Če so izobraževanj kvalitetno pripravljena in imaš potem kakšno nalogo za pripraviti, sem zadovoljna.	<i>praktična</i>	da
12	Izobraževanja grejo mimo, če nimaš takoj orodja in možnosti, pozabiš vse	da rešujejo potrebo	da
13	Zadnje čase so izobraževanja kvalitetna, so blizu in otipljiva. Ni mlatenje prazne slame. Tudi od teh, ki mi niso bila dobra. Odnemam pa to kako naj ne predavam.	da rešujejo potrebo	da
14	Vodstvo nam ponuja tudi izobraževanja, ki bi jih potrebovali na začetku naše poti in ne sedaj , ko smo že na sredini.	da rešujejo potrebo	delno
15	Prej so bila izobraževanja boljša , ker smo si sami lahko izbirali. Sedaj ne moremo zaradi financ. Po drugi strani pa lahko z več izkušnjami tudi izbereš boljše opcije in več kaj potrebuješ.	da rešujejo potrebo	da
16	To je zame obveza. Še vedno pa mislim, da je potrebno vse preizkusit in ne samo znat teorijo. Zato imam rada delavnice in ne predavanja.	<i>praktična</i>	ne
17	Odvisno od predavatelja in tega ali je praktično znanje. Pohvalim Jano Kruh.	<i>praktična</i>	da

Glede izobraževanj so imeli učitelji zelo enotno mnenje. Radi hodijo na izobraževanja, razen učitelj 16: »To je zame obveza,« ki pa ob tem dodaja, da bi bila vesela izobraževanj, ki bi bila na temo, katera jo zanima, in bi videla korist v tem. Podobno izobraževanja opišejo tudi ostali učitelji. Zadovoljni so z izobraževanji, ki so praktična učitelj 7: »Važno je da izbiraš seminarje, kjer dobiš praktično znanje in nastopaš, se vživiš v vlogo učenca. Na praktičen način največ odneseš.« Izobraževanja pomagajo učiteljem slediti spremembam: »Izobraževanja so pomembna za trenutne spremembe,« učitelj 1. Večina učiteljic si želi bolj praktično usmerjena izobraževanja in seminarje. Učiteljice, ki imajo več delovne dobe so tudi veliko bolj izbirčne pri izbiri predavanj, in se ne želijo udeležiti vseh predavanj, ki jih ponuja

šola. To je opaziti predvsem v skupini učiteljic z nad 15 let delovne dobe: učiteljice 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 13 in 14. Učiteljica 14: »Izobraževanja so včasih sama sebi namen.«

Učitelji v večini poskušajo uporabljati naučeno v razredih. Velika večina jih pripoveduje o tem, kako pridejo iz izobraževanj polni idej ter motivacije, ki pa s časom zbledi, in se vrnejo na stare ustaljene metode. Učitelj 4: »Po pravici povedano, na začetku zelo dosti in potem počasi izgubljam in pozabljam na novosti, in se vrnem na stare načine. Potem gre malo v pozabo.« Ni pa vedno tako, in vsi učitelji so pripovedovali o vsaj enem izobraževanju, ki pa jih je navdihnilo, in pomagalo pri delu. Po besedah učiteljev ta način ni najbolj uspešen. Razloge za to lahko najdemo ravno v tem, da pričakujejo več od izobraževanj, in ko ta ne dosega njihovih pričakovanj, ne poslušajo več. Pripovedovali so o primerih, ko so predčasno končali, niso obdelali celotne tematike, ali je bil odnos predavatelja nekorekten in je učitelj dobil občutek, da niti predavatelj nima motivacije za predavanje. Učitelj 12: »Dobro vemo, da bo predavatelj odpredaval svoje brez resnosti, bo tudi skrajšal. Sej ne da bi bile rade več časa tam. Sam naj bodo potem poštene in povejo koliko bo trajalo in ne da si podaljšujejo ure. Odnos je slab.« Veliko se jih je pritoževalo nad ponavljajočimi temami, ali pa po njihovih besedah izpetih temah, ter tudi nerazumljivim temah, ki se jim zdijo nepotrebna za poučevanje. Veliko je tudi v tem, kako si učitelj izbira izobraževanja, in na katera hodi. Učitelj 13: »Zadnje čase so izobraževanja kvalitetna, so blizu in otipljiva. Ni mlatenja prazne slame. Seveda govorim o teh, na katere sem sama šla.« Omenili so tudi potrebo po izobraževanjih, ki bi bila bolj usmerjena za nižje razrede, saj so metode, ki se jih učijo, predvsem za starejše otroke, ter pretežke za učence v nižjih razredih. Učitelj 8: »Težko je z mlajšimi otroki, kot jih imamo mi. Še posebej za prvo triado. Mogoče vse tisto, kar mi pridobivamo na teh seminarjih, je vse bolj za višjo stopnjo. Težko je preusmerit v prakso z manjšimi otroci.« Pravi, da se zelo potrudi, da bi vsebine izobraževanj prilagodila mlajšim otrokom, saj si želi novih metod pri delu.

Tabela 6.6: Uporaba znanj pridobljenih na izobraževanjih

U	Ali uporabite znanja pridobljena na izobraževanjih?	
1	Glede uporabe naučenega na izobraževanjih pa je različno. Kar mi je všeč vključim. Rada imam stvari, ki mi dajo mislit in izziv, da na podlagi tega najdem še kaj.	izziv prilagodim
2	Včasih sem kakšno stvar uporabila v razredu in se sama sebi začudila, da je to sad izobraževanj. Predvsem tiste praktične stvari.	praktične stvari
3	Po mojih izkušnjah so predavatelji, ki so praktiki, veliko boljši predavatelji.	praktične stvari
4	Naučeno uporabljam takoj po izobraževanju, če vidim, da ni uspešno to pozabim.	hitro pozabi
5	Uporabim vedno, ko imamo na izobraževanju praktične primere	praktične stvari
8	Izobraževanja so bolj namenjena učiteljem višjih razredov, saj so pristopi bolj primerni za večje otroke. V praksi bolj malo uporabim, saj veliko stvari ne morem izvest z otroci v prvi triadi.	praktične stvari – bolj za starejše otroke
10	Večino ne. Uporabim, če sede. Primer je učenje učenja, to je zelo neuporabno izobraževanje. Bila je velika izguba časa. Skratka bilo je prisiljeno in nekvalitetno. So pa tudi predavanja, ki ti dajo veliko smernic kako si pomagaš, ko pride do težav.	večino ne uporabim
11	Če so izobraževanja kvalitetno pripravljena in imaš potem kakšno nalogo za pripraviti.	praktične stvari
12	Tisto za kar si motiviran se boš prej navadil in boš uspešnejši.	kar rabim
13	Zadnje čase so izobraževanja kvalitetna, so blizu in otipljiva. Govorim o teh na katere sem sama šla.	veliko uporabim
14	V kolikor je praktična delavnica, praktično znanje – uporabim znanje.	praktične stvari
15	Večina jih je, predvsem ta, ki jih sama izberem. So pa tudi take, ko pričakuješ preveč. Obljubljajo veliko in je na koncu samo teorija. Ta so neuporabna.	praktične stvari
16	Včasih. Ne velikokrat. Si prilagodim sebi in otrokom.	prilagodi
17	navaja primere uporabnih izobraževanj – področje glasbe, opismeno ocenjevanje. Ter tudi izobraževanja, ko po končanem izobraževanju ni vedela kaj naj bi odnesla od njega.	praktične stvari

S poznavanjem navad učiteljev glede izobraževanj, kako jih izbirajo, ali hodijo na izobraževanja z veseljem, lahko razumemo njihov odnos do izobraževanja, saj le to predstavlja pomemben del razvoja posameznega učitelja. Spoznali smo, da učitelji želijo jasne smernice glede razvoja, in iščejo praktična znanja, ki jih lahko uporabijo. Izobraževanja, ki se jih raje udeležujejo so tista, ki jim ponujajo jasne rešitve na probleme, ki so jih opazili med delom. Predvsem gre za manko pri poučevanju, kar se odraža na uspehu učencev. Uspešen razvoj učencev je za večino učiteljev glavni notranji motiv, da se sploh udeležijo izobraževanj.

Lahko povežemo, da so učitelji med pogovorom z avtorico potrdili ogovore, ki so jih podali v anketnem vprašalniku, in se nekajkrat tudi povezovali na vprašalnik z dodatno razlago. Namen avtorice je bil ravno ta, da spodbudi razmišljanje učiteljev o izobraževanju in učenju. S primerjavo vprašalnika in pogovora je avtorica navzkrižno primerjala podane odgovore, in osvetlila vprašanja, povezana s hipotezami ena in dva.

Ugotovili smo, da so se učitelji ob nastopu na delovno mesto v večini vsi počutili nekoliko izgubljene. Pri tem poudarjajo, da je fakulteta dobra osnova za delo naprej, vendar so morali še veliko sami delati in izkusiti, da so se počutili suverene v razredu. Izobraževanja izbirajo predvsem glede na to, kaj opazijo, da jim manjka. Vendar v zadnjem času večino izobraževanj

izbere vodstvo, in jih pripravi za celotni učiteljski zbor. Ta izobraževanja obdelujejo splošne teme, ki bi prišle prav vsem učiteljem. Je pa vzorec tem izobraževanj, ki si jih učitelji izbirajo zelo podoben, večinoma se odločajo za izobraževanja na področju poučevanja in dela v razredu. To lahko povežemo z izrazito željo učiteljev po praktičnih znanjih, ki jih lahko takoj uporabijo med delom. Avtorica to jasno željo po praktičnih znanjih povezuje z veliko obremenjenostjo učiteljev, katero bomo predstavili v nadaljevanju.

6.4 Stresne situacije za učitelje in iskanje pomoči

Poudarili smo, da je delo učiteljev odgovorno, in zahteva visoko mentalno pripravljenost učiteljev. Zaradi narave dela se veliko učiteljev znajde v situaciji, ki je za njih stresna, kar lahko privede do izgorelosti. To lahko privede do nezmožnosti učitelja za opravljanje dela, in fizičnih težav učitelja. Učitelj 12 pripoveduje: »To vidim pri kakšni sodelavki, ki je že po karakterju bolj angažirana, in ne zmore več v razredu s 24 otroki. In so res ženske izgorele, kar pomeni tudi daljše bolniške.«

Tabela 6.7 prikazuje situacije, ki so jih učitelji označili za stresne, in jim povzročajo težave. Izpostavimo lahko tri skupine, ki so najbolj očitne: starši, prevelika količina dela, in odnos učencev. V tabeli lahko vidimo, da je med pogovorom učitelj 8 pripovedoval o tem, da ima težave z razgledanostjo otrok, ki niso več povezani z naravo, in jim jo s težavo približa, ter temu, da s težavo približa opisno ocenjevanje staršem in otrokom. Pri direktnem vprašanju o tem, ali opaža kakšno oviro pri svojem delu je dejal, da ne, in se ne počuti omejenega. To avtorica pripisuje drugačnemu razumevanju konteksta omejitev in težav pri delu. Oviri, ki sta navedeni, je avtorica izluščila iz pogovora o tem, kaj so pomanjkljivosti na katerih bi učitelj še želel delati. Pri vprašanju o ovirah, pa si je učitelj predstavljal bolj tehnične težave, kot so nekateri govorili o prostorskih, količini dela in podobno.

Starši so lahko zelo vpleteni v šolanje otrok, tudi do take mere, da predstavljajo težavo učiteljem. Učitelji so pripovedovali o starših, ki se preveč vključujejo v šolanje otrok, in jim ne omogočajo normalnega dela, ter o starših, ki ne podpirajo učiteljevega dela, kar se odraža pri tem, da učenec ne napreduje. Učitelj 14: »Primer tega je, če otrok ne dela doma, ker ga starši ne podpirajo. Tega ne smem vzeti zase.« Govori o tem, kako preveč osebno vzame to, da učenec ne opravlja domačih nalog, in starši ne naredijo nič glede tega. Učitelj 13: »S starši je pa tako, da jim moraš znat povedati kje so pomanjkljivosti, kje je potrebno še delati. Moraš biti maček, velik maček. In malo psiholog.«

Tabela 6.7: Povzročitelji stresa po učiteljih

učitelj	Situacija	Razlaga	sklopi
2	<i>validacija</i>	Vedno več se moramo potrjevati in izpostavljati, kar nikoli ni bilo v moji naravi.	način dela
3	<i>motivacija otrok</i>	Otroci so bili včasih sami bolj motivirani, sedaj je to osnova vsake lekcije. Problem je, če ni podpore staršev.	učenci
5	<i>prostorske omejitve</i>	Na to pa nimam vpliva.	način dela
6	<i>izgorevanje</i>	Čutiš, da je vse dobro in greš naprej. A na koncu me telo izda.	način dela
8	<i>stik z naravo</i>	Način kako približati naravo otrokom. So veliko bolj računalniško usmerjeni.	učenci
	<i>ne opažam nobenih</i>	Smo zelo svobodni.	
	<i>opismeno ocenjevanje</i>	Težje je razložiti staršem stopnjo znanja njihovega otroka. Otroci se ne počutijo odgovorni za šolo.	<i>starši</i> otroci
9	<i>izražanje mnenja</i>	Težje je izraziti mnenje, saj starši zahtevajo svoj prav.	<i>starši</i>
12	<i>sodelovanje s starši</i>	Starši zahtevajo svoj prav pri izobraževanju otroka in ne spoštujejo več učiteljev.	<i>starši</i>
13	<i>administracija; roditeljski sestanki</i>	Veliko energije nam pobere.	<i>starši</i>
14	<i>pomanjkanje časa</i>	Začneš z uro in prej kot pogledaš domačo nalogo je že konec šolske ure.	način dela
15	<i>omejitve pri učnem načrtu</i>	Smo zelo vezani na učni načrt, ki ga ne moremo spreminjati po svoje. Želela bi narediti stvari bolj življenjske. Stvari so neuporabne za najmlajše.	način dela
16	<i>starši</i>	Vtikanje staršev v delo. Način kako z njimi delam je odvisen od tega kateri razred učim.	<i>starši</i>
17	<i>preobremenjenost</i>	Se nabere vsega preveč in zmanjka energije, da bi naredila nekaj novega.	način dela
18	<i>starši</i>	Glede sodelovanja s starši sem dobila med študijem zelo malo	<i>starši</i>

Ob vprašanju kako se s tem spopadajo, so vsi učitelji omenjali naravo, šport ali pogovor s prijateljem ali sodelavkami. Učitelj 17: »Rečem, da bo enkrat boljše (smeh). Tako in tako mora biti. Tolažim se s tem, da naj bom srečna ker imam službo.« Na eni od šol so učitelji tudi dogovorjeni med sabo, da se skupaj udeležujejo raznih pohodov, ki jim pomagajo pri sproščanju. Učitelj 12: »Zavestno smo se odločile, da bomo hodile po pouku in nekaj naredile zase. Potrebno je sprostiti možgane.«

Učitelji poudarjajo predvsem izkušnje in "kilometrino" pri delu s starši, saj postaja to vedno bolj pomemben del njihovega dela. Starši se po besedah učiteljev vedno bolj vključujejo v izobraževanje svojih otrok, in želijo aktivno sodelovati pri samem odločanju, kako bo učni proces potekal. Več jih je tudi dejalo, da brez podpore staršev glede načina, kako bo pedagoško delo potekalo, ne morejo doseči najboljših rezultatov. Pomembnost sodelovanja

učiteljev in staršev je velika. Predvsem v nižjih razredih, kjer učenci izoblikujejo odnos do učiteljev in šole. Učitelj 12: »Vendar sem prišla letos do spoznanja, da smo pri tistih, ki jim gre res slabo, in da zadaj ni sodelovanja s starši, nemočni.« Učitelji rabijo vzpostaviti zaupanje staršev, kar je več mladih učiteljev opisalo kot zelo problematično in težko delo.

Avtorica je skozi pogovore zasledila pomanjkljivost, ki je učitelji sploh niso omenili, in so se o tem razgovorili šele, ko jim je o tem postavila vprašanje. Način, kako se učitelji sproščajo izven službenega časa, in tudi med službenim časom. Velika večina učiteljev svoj poklic dojema kot način življenja, in tako prepleta delo s svojim zasebnim življenjem, kaj je na trenutke lahko zelo naporno za učitelja in njegove domače. Skozi pogovor so učitelji začeli naštevati svoje prostočasne dejavnosti, ki jih uporabljajo za sprostitev. Veliko učitelje je pri tem dejalo, da nimajo veliko časa zase. Razpeti so med obveznosti v službi in domom.

Največkrat so kot način sproščanja omenili sprehode v naravo in šport. Nato, da načina sproščanja sploh nimajo. Nekaj jih je omenilo tudi vero in podobne duhovne načine, kot so meditacija, joga, ki jim pomagajo skozi težke trenutke tako v službi, kot v privatnem življenju. Pri tem so vsi učitelji dejali, da skozi šolanje in nadaljnje izobraževanje niso nikoli zasledili tehnik sproščanja in relaksacije, ki bi jim pomagale pri delu. Tega niso niti iskali, niti jim ni bilo ponujeno. Pri tem tudi niso izrazili zanimanja.

Sodelovanje med sodelavci ima pomembno vlogo pri soočanju s stresom. Odnosi s starši in avtoriteta v razredu sta najpogostejša razloga, da se učitelji obrnejo k kolegom po nasvete in izkušnje. Učitelj 9 pravi, da straši vedno bolj zahtevajo svojo vpetost v učni proces, in to lahko negativno vpliva na cel razred. Učitelj 16: »Vtikanje staršev v delo. Način kako z njimi delam je odvisen od tega kateri razred učim. Pri prvih razredih je najtežje. Kasneje se nekoliko vnesejo. S sodelavkami se veliko pogovarjamo o tem. Rečem, da si otresemo slabo energijo stran.«

Tabela 6.8: Sodelovanje med sodelavci po učiteljih

učitelj	Opišite odnos s sodelavci.
1	Med sabo si poročamo o tem kaj je bilo na izobraževanjih.
2	Ogromno se menimo. Včasih smo se še več. Veliko si pomagamo in sodelujemo med sabo.
3	Veliko se pogovarjamo o izobraževanjih.
4	Zelo se razumemo med sabo.
5	<i>Se ne pogovarjamo veliko. Smo sodelavci, ne prijatelji.</i>
6	Pogovarjamo se predvsem o problemih, ki jih imamo v razredu.
7	Zame so sodelavci zelo pomembni. Pomoč, ko rabim nasvet.
8	Pomagamo si med sabo. Včasih mlajše ne upoštevajo nasvetov.
9	Včasih sem delala bolj sama. Sedaj veliko bolj sodelujem s sodelavci in je lažje.
10	Komunikacija med nami je zelo dobra. Na prejšnji šoli ni bilo tako.
11	Imamo skupne priprave. Veliko se obračajo name, saj imam izkušnje. Rada bi še več svetovala.
12	Imamo odnos, ki temelji na spoštovanju in profesionalnosti. Vedno sem našla pomoč.
13	Pri nas je tako, da ji tisti, ki je bila v tretjem in gre v prvi – pomaga tista, ki je že v prvem.
14	S sodelavkami si veliko pomagamo in izmenjujemo priprave.
15	Na začetku nimaš veliko znanja, iščeš pomoč pri drugih.
16	S sodelavkami se veliko pogovarjamo. Rečem, da si otresemo slabo energijo stran.
17	Starejše sodelavke so mi veliko pomagale
18	Največ mi prinesejo pogovori s sodelavci, ki mi v praksi povejo kako naj reagiram v določenih situacijah.

Učitelj iščejo pomoč najprej pri svojih sodelavcih, in velikokrat so poudarili, da je ravno opora od sodelavcev zelo pomembna za napredovanje. Učitelj 7: »Ja zame so sodelavci zelo pomembni. Pomoč, ko rabim nasvet. Tudi, če so kakšne težave, da se potem pogovorimo in ne neseš potem domov tega. Včasih se potem doma o tem razmišlja, in je to težje. Po pogovoru vidiš, da ni vse tako črno in ni povsod vse idealno, in to pomaga.« Vsi učitelji govorijo o tem, kako si med sabo pomagajo pri reševanju težav. Učitelj 7: »To timsko delo mi je zelo veliko prineslo.« Tudi v kolikor »se ne strinjajo, še vedno veliko pomeni, da se med sabo pogovorijo«, učitelj 9. V spodnji preglednici lahko vidimo izjave učiteljev glede svojih sodelavcev. V njih vidijo oporo, pomoč, temelje za razvoj s tem, ko med sabo delijo izkušnje in odzive na določene reakcije otrok. Učitelj 18, ki je na začetku svoje kariere: »To vprašam učitelje, ki imajo že več let izkušenj. Povem primer in vprašam, kako bi oni reagirali v tem primeru. Iz tega se učim za naslednjič.« Učitelji z daljšim delovnim stažem, kot je učitelj 2, so večkrat potožili, kako je bilo včasih: »Za takšne stvari je včasih bilo več časa, sedaj se mi zdi, da smo preveč vsi zaprti v razrede in preveč obremenjeni s tem, kaj moramo še narediti, in nadaljuje »Ti pogovori pa mi predstavljajo tudi sprostitev. Dosti manj časa je, kot je bilo

včasih, ko smo se usedle in spile kavo. Zdaj tega obreda nimamo več.« Medsebojna pomoč in pozitivna klima na delovnem mestu pomeni veliko za posameznega učitelja.

Skozi nalogo smo večkrat omenili pomembnost okolja za posameznikov razvoj, kar se jasno kaže v tem, koliko učiteljem pomeni odnos s sodelavci in ostalimi, vključenimi v pedagoški razvoj otrok. Učitelj 10: »Pred tem sem bila na drugi šoli in lahko rečem, da si tukaj zelo pomagamo in svetujemo med sabo.« Iščejo tako nasvete pri delu, motivacijo za delo, kot tudi pomoč pri osebnih težavah. Od učitelja do učitelja variira način, kako in kje iščejo te povezave. Lahko jih razdelimo na tri dele:

- ki iščejo nasvete pri ožjih sodelavcih
- ki iščejo nasvete pri prijateljih, ki ravno tako delajo v pedagoškem poklicu – bivši sošolci, kolegi iz izobraževanj
- ki iščejo nasvete pri vodstvu šole in dodatnih službah znotraj šole – psihologi, ravnatelj i itn

Najpogosteje se obračajo na ožje sodelavce. Po besedah učiteljev z daljšim delovnim stažem, so se pred leti učitelji še veliko bolj naslanjali na podporo sodelavcev. Med odmori so se pogovarjali o problemih, ki so nastali v razredu, in v sproščenem vzdušju skupaj iskali rešitve.

Mlajši učitelji iščejo oporo tudi izven svojega delovnega okolja. Pri nekdanjih sošolcih iz fakultete in učiteljih, ki so jih spoznali na dodatnih izobraževanjih. »Znotraj sodelavcev iz faksa. Predvsem gre za pogovor in dodatne ideje,« učitelj 5. To bi lahko pripisali lažjim načinom komunikacije preko interneta. Kar se lahko odraža zelo pozitivno, saj tako iščejo pomoč in nasvete pri učiteljih, ki so nevtralni, in delajo v drugem okolju. Na ta način se prepletajo različne dobre prakse, in se tako učitelji veliko naučijo.

Pomoč vodstva šole iščejo predvsem pri večjih problemih, kot je hujše vedenjske težave otrok, ali večji učni izostanki. Predvsem z namenom, da pomirijo starše, in jim na ta način ponudijo popolno podporo. Učitelj 12: »Smo imeli primer disleksije v razredu, in je mama zahtevala tudi ravnateljico. Potem je bila potolažena, saj je ona predstavljala višjo avtoriteto.«

Učitelji iščejo pomoč največkrat pri svojih sodelavcih, ki so prvi s kateri se pogovorijo o težjih situacijah v razredu, ter tudi o psiholoških težavah. Drug pogost način sproščanja učiteljev v aktivnost v naravi in šport. Razredni učitelji rabijo za svoje delo veliko kondicije, tako fizične, kot tudi mentalne. Pomembno je razumeti, kaj so za njih stresne situacije, ki jih

ovirajo pri delu, in posledično vplivajo na njihovo zadovoljstvo z poklicem, kar vpliva na razvoj. Pomembno vlogo ima okolje, saj se najprej obračajo na sodelavce.

6.5 Razumevanje samopercepcije

Predhodno smo izpostavili, da se samopercepcija oblikuje s pomočjo samoocene in refleksije svojega dela in vedenjskih vzorcev. Za vsakega učitelja je pomembno, da se počutijo dovolj pripravljeni za nastop pred razredom. Vsi učitelji so govorili o količini dela, ki ga imajo na začetku svoje poklicne poti, ko si prvič pripravljajo gradivo za nastop v razredu. Pri tem so poudarjali pomembnost solidarnosti med sodelavci in kolegi s fakultete. Vsako leto učitelji radi preverijo svoje načrte, in jih spreminjajo glede na posamezne razrede. Večina jih je izrazila nezadovoljstvo s spreminjanjem šolskega sistema, ki je po učiteljevih besedah zgolj dodatno delo za njih, in učencem ne prinese veliko. O svojem delu jih večina veliko premišljuje tudi v prostem času.

V drugem delu izvedbe pogovorov je avtorica spraševala učitelje, ali se čutijo uspešni pri svojem delu. Odgovori so predstavljeni v spodnji Tabeli 6.9.

Tabela 6.9: Uspešnost in razvoj učiteljev

<i>Učitelj</i>	<i>Se čutite uspešne?</i>		<i>Ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem?</i>	
2	Letos ja, zelo.	P	Mogoče bi lahko še malo več. Ampak glede na to, da mi zdravje več ne dopušča, se moram sprijaznit s tem, da je tako kot je.	P N
5	Ja. Zelo sem zadovoljna.			P
8	Se moram. Bi bilo žalostno, če se ne bi.	P	Zelo (smeh). Lahko bila tudi boljša. Vedno si lahko.	P
13	Ja. So tudi padci. Vendar se poberem. Tudi glede na odzive staršev.	P	Glejte jaz govorim to – nikoli se ne zapustit. Vedno moraš držat neko raven, ki je ne smeš zapustiti. To je tudi v zasebnem življenju in ne samo v službi.	P
14	Včasih in ja in včasih ne. Včasih uporabiš cel popoldne za pripravo in je potem polomija. Včasih narediš v pol ure in je ura boljša kot si lahko zamisliš.	P N	Ja sem. Mislim, da če se primerjam kakšna sem bila na začetku. Takrat sem veliko več časa porabila za pripravo, veliko se moraš še naučiti. Sedaj lahko to napišem mimogrede.	P
15			Ma ja, se. Rezultati se kažejo.	P
16	Zadovoljna sem s sabo. In se imam za uspešno.	P	Dovolj dosti sem se naučila in imam dovolj izkušenj.	P
17			Ja sem. Lahko bi bilo še boljše. Nikoli ni dovolj dobro.	P
18	Vidim, da mi manjkajo izkušnje in se ne čutim še uspešna. Rada bi še delala na tem in napredovala.			N
Legenda: P – pozitivno: je zadovoljna, N – negativno: ni zadovoljna				

Kakor lahko vidimo v Tabeli 6.12 so učitelji zadovoljni s svojim razvojem, čutijo se uspešne in samozavestne pri svojem delu. Zgolj en učitelj je izrazil nezadovoljstvo s svojim razvojem in uspehom. To je učitelj 18, ki je prvo leto zaposlen kot učitelj. To lahko povežemo s podobnimi občutji drugih učiteljev, ki so opisovali prva leta v razredu. Učitelj 7 opisuje svoja občutja ob začetku dela kot učitelj: »Počutila sem se ranljivo.«

Zgolj učitelj 16 je dejal, da je popolnoma zadovoljen s svojim razvojem. V večini so učitelji sicer pritrdili, da so zadovoljni s svojim razvojem do sedaj, vendar bi še želeli delat na sebi. Učitelj 13: »Vedno moraš držat neko raven, ki je ne smeš zapustiti.«

Ob vprašanju na kakšen način ocenjujejo svoje delo so učitelji govorili o izpolnjevanju učnih planov, o tem, kako jim je naporno slediti, saj so učenci različno pripravljeni. Skrbi jih, da so v zaostanku s snovjo, ter iščejo načine, kako bi lahko vse predvidene teme izpeljali v šolskem letu.

Tabela 6.10: Načini samoocenjevanja učiteljev

<i>učitelj</i>	<i>Ali se ocenjujete?</i>	<i>način</i>
1	Skupaj s sodelavkami se pomenim o delu.	skupaj
2	Sama sebe ocenjujem pogosto. V breme pa mi je dokazovanje pred drugimi.	sam
4	Skupaj s sodelavkami.	skupaj
7	Da, ocenjujem se vedno. Rabiš vedet kje rabiš še dodatek. Zelo sem kritična. Konec vsakega dne si zapišem kaj bi naredila drugače	sam
10	Moraš imet določeno stopnjo kritičnosti do sebe.	sam
11	Vsak ve kaj so njegove šibke in močne lastnosti. Skozi leta se to spreminja. Včasih sem bila bolj kritična do sebe.	sam
12	Redno delam zapiske kaj bi lahko spremenila.	sam
13	Ne. To ocenjuje ravnateljica.	drugi
14	Se pohvalim, ko naredim kaj dobro. Si pa tud zapišem, ko nekaj ni bilo dobro, da lahko naslednjič popravim.	sam
15	Imamo projekt na šoli, ki nas vodi skozi samoevalvacijo.	sam
16	Vsak dan premeljem kaj se je zgodilo in sem dovolj zrela, da lahko sama naredim svojo oceno.	sam
17	Ko imam priprave in pri pripravi učnega načrta si dopisujem poleg pripombe.	sam
18	Kljub temu, da je dodatno delo mi je pomagalo na fakulteti. Vendar jih ne bi uporabljala sedaj.	

Glede na pogovore z učitelji je avtorica opazila, da učitelji dajo veliko na svoj razvoj in se ocenjujejo, vendar na nezavedni ravni in ne-vodeno. Večina učiteljev je izpostavila, da se sami ocenjujejo. Poleg priprav za delo v razredu si beležijo sprotne opazke, kaj bi bilo dobro izboljšati, in kaj je uspelo. Veliko učiteljic nezavedno uporablja metodo refleksije za pregled svojega znanja in razvoja, ko izbirajo izobraževanja, katerih se želijo udeležiti, učitelj 17: »Najprej premislim kje imam manko in potem pogledam, če je na tistem področju karkoli primernega.«

Učitelji se redno udeležujejo konferenc in sestankov, med katerimi pregledujejo delo in dosežke, ki so jih v določenem obdobju dosegli. Učitelj 13: »Na naši šoli imamo aktive – skupaj sorodni razredi, družboslovni, naravoslovni in tako dalje – na teh aktivih si izmenjujemo mnenja in skupaj pripravljamo določene stvari, kot so proslave, športni dnevi.«

Učitelj 6 opisuje delo v paru: »Predvsem s sodelavko, ki sva v paru – v isti paralelki. Se pogovarjava o stvareh kako bi nekaj naredili, kako sploh začeli, med pripravami in načrtovanjem. Potem se pogovarjava o tem, kako so stvari izpadle in največkrat najdeva načine, kako lahko samo malo spremeniva stvari in je že veliko bolje. Je pa zelo odvisno kakšen je razred.« Podobni skupinski pregledi dela in znanja učiteljev pa se odvijajo zgolj vodeno, preko uradnih sestankov vodenih s strani vodstva šole ali v delovnih timih, temveč se učitelji tudi sami med sabo v sproščenem vzdušju pogovarjajo o lastnem delu. Učitelj 4: »Ene si vzamemo čas po pouku in smo še tukaj na šoli, ene grejo sicer domov. To je zelo dobro, ko se pomenimo prav o teh praktičnih primerih. Skupaj pregledujemo delo in to, kje smo.«

Osenčeni deli v Tabeli 6.10 označujejo učitelje z več kot 20 let delovne dobe. V kolikor vključimo ta kriterij v analizo, lahko prepoznamo vzorec, da se učitelji z daljšim delovnim stažem bolj poslužujejo ocenjevanja v skupini, oziroma v paru. Medtem, ko se učitelji z krajšim delovnim stažem sami ocenjujejo.

Učitelji razrednega pouka se počutijo uspešne pri svojem delu, in so zadovoljni s stopnjo razvoja, ki jo imajo. Nekateri sicer pravijo, da bi lahko bilo bolje, vendar na dano situacijo je to največ, kar lahko dosežejo. Za ocenjevanje svojega dela se učitelji ne poslužujejo določenih metod, in to redko opravljajo vodeno. Največkrat se sami, ob pripravah in ob zaključkih dneva, ko zaključujejo dnevnik. Sproti si beležijo svoje opombe, kaj bi lahko bolje naredili.

6.6 Preverjanje hipotez

Za vodilo naloge smo si postavili tri hipoteze, ki smo jih skozi nalogo opredelili. V nadaljevanju bomo skozi pregled pogovorov in literature razvili zaključke glede predpostavljenih hipotez. Poglavje smo razdelili v tri sklope, vsak od slopov se nanaša na eno od hipotez.

6.6.1 Odnos med samopercepcijo, izobraževanjem in razvojem kompetenc

Skozi nalogo smo se spraševali, ali je razvoj kompetenc posameznega učitelja bolj odvisen od njih samih, ali od regulativnih predpisov. Predhodno smo potrdili, da se od študentov pedagoške smeri med študijem in ob zaključku študija zahteva, da dosežejo določen nivo znanja, ki je primerljiv na državni ravni. Kriterij je strokovni izpit, ki ga učitelji opravijo pred začetkom samostojnega dela v razredu. Učitelji so znanja pridobljena med študijem označili kot osnova za delo v razredu, oziroma kot dobro podlago za nadaljnji razvoj. Kompetence pridobljene med študijem so tako osnova za zaposlitev.

Ob nastopu zaposlitev so učitelji večinoma čutili negotovost glede dela. Nekateri med njimi so bili razočarani, saj so pričakovali, da bodo bolj pripravljeni za samo delo. Sam prehod iz študija na delovno mesto predstavlja pomemben mejnik v karieri posameznega učitelja. avtorica to povezuje s predhodnimi ugotovitvami, ki opisujejo prva leta kot čas, v katerem si učitelj oblikuje svojo identiteto, in si zgradi mrežo poznanstev, ki mu kasneje pomaga pri razvoju. (Sheckley in Allen 1991, Hubermanu 1993, Valenčič in drugi 2007) Skozi odgovore učiteljev smo opazili veliko zanašanje na izkušenejše sodelavce, in iskanje pomoči za točno določene primere v praksi. Učitelj 18, ki je v prvem letu dela pravi, da ne izbira koga med sodelavci vpraša in primerja različna mnenja, da si lahko oblikuje svojega. Podobno opisujejo tudi učitelji, ki že dlje časa delajo. Vsi pa imajo pozitivno izkušnjo, in so opisovali veliko pripravljenost izkušenejših kolegov za pomoč, ko so nastopili delo. Podobno čutijo tudi sami, da želijo pomagati, vendar se nočejo vsiljevati mlajšim kolegom in raje počakajo, da sami vprašajo za nasvet.

Učitelji ob vprašanju, kaj jim je največ doprineslo k razvoju, veliko govorijo o lastnih izkušnja v razredu in tem, kako so svoje izkušnje primerjali s sodelavci. To sodelovanje ima velik pomen pri razvoju, kar še dodatno nakazuje na pomembnost klime v delovnem okolju. Pripravljenost učiteljev za prenos znanja, in sodelovanje med sabo, je pozitivno povezana z

uspehom. Okolje primerno za prenos znanja mora biti naravnano tako, da omogoča sproščene pogovore med sodelavci. Za učitelje je pomembno, da se jim omogoči sproščeno druženje med delovnim časom v katerem se med sabo bolj spoznajo. Predhodno smo ugotovili, da prenos znanja med njimi poteka bolj poglobljeno in je večja možnost, da do njega pride, v kolikor si med sabo zaupajo in se spoštujejo. (Smith in McKeen 2003, Abrams in drugi 2003, Davenport in Holsapple 2006) To avtorica potrdi tudi z ugotovitvami, pridobljenimi skozi raziskavo. Učitelji veliko dajo na odnos, ki ga imajo s svojimi sodelavci, in jim je pomembno da se počutijo sproščeni ter spoštovani.

Sama izobraževanja so učiteljem v večini v veselje, in se jih radi udeležujejo, v kolikor so le ta praktična. Učitelji so veliko bolj zadovoljni z izobraževanji, ki si jih sami izberejo. Učitelji razrednega pouka nimajo izoblikovanih posebnih načrtov glede svojih karier. Sledijo splošnim ciljem, ki jih zastavi šola za vse učitelje skupaj, tudi učitelje predmetnega pouka, in temu primerno tudi organizira izobraževanja, ki se jih udeležujejo vsi. V večini izbirajo izobraževanja glede na trenutne potrebe, in ne po predhodno nastavljenem načrtu.

Med pogovori je avtorica postavila učiteljem vprašanje, kaj ima večjo težo za njihov razvoj. Njihovi odgovori so bili zelo enotni. Vsi učitelji se strinjajo, da so sami najbolj odgovorni za svoj razvoj. V kolikor povzamemo učitelja 17: »Sama imam največji vpliv na razvoj. Mislim, da se moraš najprej sam s sabo odločit kaj boš naredil. Nekdo ti lahko marsikaj govori. Ampak, če nima lastnega interesa, ne bo nič.« V spodnji tabeli 6.11 so zbrana mnenja učiteljev.

Tabela 6.11: Mnenje učiteljev o razvoju kompetenc

<i>učitelj</i>	<i>Kaj mislite o tem ali je razvoj kompetenc učitelja je bolj odvisen od vas samih ali od regulativnih predpisov?</i>	
2	Ja zelo se strinjam, da je veliko bolj odvisen od učitelja.	sam
5	Veliko bolj je odvisen od lastne volje učitelja , od mene same.	sam
8	Rekla bi, da je najbolj odvisen od mene same.	sam
12	Dodala bi, da je tudi od vodstva . Nekateri šole zaradi finančne stiske, trenutno ne grejo niti na študijsko skupino. Zavod za šolstvo organizira študijsko skupino in tam predstavijo določene novosti in poudarke. Nekaterim niti potnih stroškov ne povrnejo. Pri nas je drugače, naša šefica poudarja razvoj učitelja. Na koncu pa vedno izbereš sam. Tudi, če ti šefica ne bi dovolila, lahko še vedno sam greš. Je vedno osebna izbira.	vodstvo sam
13	Je velik. Ker če se sam ne odločiš, da boš nekaj razvijal in delal na tem, tega ne bo noben naredil zate. Niti ravnateljica, niti otroci, niti mož. 100% lasten vpliv.	sam
14	Osebna žega je veliko bolj pomembna. V kolikor imaš v sebi željo po razvoju ne rabiš predpisov. Jaz sem tista, ki bom raje šla kot pa ne.	sam

	Včasih tudi rečem, da je škoda časa. Vendar nikoli ne veš kaj boš izvedel.	
15	Največ vpliva imaš sam. Lahko se tudi podrejš predpisom, vendar je na tebi kako boš delal na tem.	sam
16	Sama imam največ vpliva.	sam
17	Sama imam največji vpliv na razvoj. Mislim, da se moraš najprej sam s sabo odločit kaj boš naredil. Nekdo ti lahko marsikaj govori. Ampak, če nima lastnega interesa, ne bo nič.	sam
18	Na faksu je bilo tako, da si nekaj moral naredit. Tudi, če me nekaj ni zanimalo. Veliko bolje je, ko me kaj zanima in grem z veseljem. Sama imam večji vpliv na lasten razvoj.	sam

Zgolj učitelj 12 je poleg tega, da je njegov razvoj odvisen od njega, poudaril pomen vodstva, ki pride še toliko bolj do izraza sedaj, ko so v ospredju varčevalni ukrepi, kateri zmanjšujejo število izobraževanj, ki se jih učitelji udeležijo, ter jih omejujejo na katera izobraževanja lahko gredo.

Učitelji, ki imajo že daljšo delovno dobo govorijo o tem, da so včasih veliko več odnesli od predavanj, saj so si jih sami izbirali glede na svoje želje, in so še raje hodili na izobraževanja. lastna želja in motivacija za udeležbo na izobraževanju pomeni tudi večjo možnost, da bo učitelj odnesel nekaj uporabnega v razred. Podoben primer lahko najdemo v opisu učitelja 12, ki govori o izobraževanju, ki je trajalo dalj časa. »Tisto je šel kdor je želel. Malo mi je bilo tečno, ker je šel prosti čas, saj je bilo na soboto. Vendar sem si sama izbrala in mi ni bilo žal. Veliko sem odnesla. Sama sem se odločila za to, in zato sem hodila.« Veliko pomeni lastna želja učitelja za določeno temo.

Učitelji so med pogovori opisovali izobraževanja, ki so se jih morali udeležiti, ampak od njih niso veliko odnesli, saj jih ni zanimalo. Opisovali so predavanja, ko so bili predavatelji slabi in se niso počutili dobro, ali pa so jih le ti spravili v zadrego, kot opisuje učitelj 8 dogodek na izobraževanju, ki mu je ostal v spominu, ko je predavatelj nesramno odgovoril nazaj. Takšna predavanja so po mnenju večine učiteljev sama sebi namen.

Učitelj 8 pravi o tem kako je bilo včasih z izobraževanji: »Včasih smo jih izbirale same, in smo tudi več odnesle od tega, ker smo si res želeli.« V kolikor učitelj vidi potencial v izobraževanju, da se nauči nekaj novega, kar bo lahko uporabil, takrat je veliko bolj motiviran. V teoretičnem delu smo govorili o tem kako mora posameznik bit pripravljen na učenje, v kolikor želimo, da je to uspešno. (Marjanovič Umek in Zupančič 2009, Jelenc 1996) Avtorica je skozi analizo odgovorov učiteljev potrdila te trditve. *Vpliv učiteljeve lastne motivacije ima velik vpliv na to, koliko bo učitelj odnesel od izobraževanja.*

To so potrdili učitelji z direktnimi odgovori na to vprašanje, in skozi pogovor, učitelj 10: »Bila je velika izguba časa. Skratka, bilo je prisiljeno in nekvalitetno.« Opisuje izobraževanje, ki se ga je udeležila z napotitvijo šole, in se ga sama ni želela udeležiti. Učitelj 8: »Večinoma izbira vodstvo. Včasih smo si same in smo tudi več odnesel od tega, ker smo si res želel. Sedaj lahko na začetku leta povemo, kaj si želimo.«

Za učitelja je pomembno, da razume zakaj se izobražuje, in vidi koristi za njega. Te koristi so lahko tudi zgolj psihološke, kot je zadovoljstvo z napredovanjem, ali pa finančne, kot je napredovanje, in s tem višja plača. Učitelji pripovedujejo o motivaciji zelo čustveno. Svoj uspeh enačijo z uspehi učencev, in v njihovih uspehih ter izzivih, ki jih ponujajo, najdejo motivacijo za izobraževanja. V teoretičnem delu (Skaalvik in Skaalvik 2010, Ballet in drugi 2006) smo ugotovili, da naj bi v zadnjih letih učitelji čutili vedno manjšo avtonomnost pri delu, kar naj bi negativno vplivalo na njihovo delo, in motivacijo za razvoj. Med pogovori smo ugotovili, da jih večina išče motivacijo v uspehih učencev. Vedno bolj pa naj bi čutili, da ima večji vpliv vloga staršev in domače okolje, saj ne čutijo podpore s strani staršev. Veliko učiteljev je za povzročitelja stresa navedla različne oblike interakcije s starši. En učitelj je kot razlog za izobraževanje, navedel sposobnost za jasno obrazložitev staršem razlogov za določen ukrep. To lahko močno vpliva na oblikovanje identitet učitelja na začetku delovne poti, kot tudi prespraševanje kasneje, ko je učitelj na prelomnicah v svoji karieri. Ugotovitve, ki smo jih dobili med pogovori lahko tako povežemo s tem, da učitelji v zadnjem času čutijo vedno manjšo avtonomnost, in prihaja do zmede glede njihove vloge.

Ugotovitev:

Lastna želja za udeležbo na izobraževanju je povezana z večjo motivacijo učitelja za učenje.

Bolj motiviran učitelj več odnese od izobraževanja, kar bolj prispeva k njegovemu razvoju.

Kako bo učitelj razvijal svoje kompetence je zelo odvisno od njega samega, in ne toliko od regulativnih predpisov ter vodstva šole, ki lahko predstavi določene smernice. Vendar je to, ali učitelji kaj odnesejo od izobraževanj zgolj v rokah vsakega učitelja, in njegove pripravljenosti za učenje. Kako je učitelj pripravljen na izobraževanja pa se spreminja z leti delovne dobe. Več o tem v nadaljevanju.

6.6.2 Staž učiteljev in želja po dodatnem izobraževanju

Posameznik se z leti in razvojem spreminja. Na začetku naloge smo predpostavili, da z leti delovne dobe učitelji ne želijo več izobraževanj, so dovolj zadovoljni s svojim razvojem, in se čutijo dovolj kompetentni za delo v razredu. Za to trditev smo izhajali iz dejstva, da so med leti delovne dobe pridobili že veliko izkušenj in znanja. Predpostavili smo, da so izobraževanja skozi leta primerljiva, in učitelji že poznajo večino predlaganih tem. V nadaljevanju lahko v Tabeli 6.12 vidimo njihove odgovore na vprašanje, ali se je z leti njihova želja po izobraževanjih spremenila. Osenčeni učitelji so tisti, ki imajo več kot 20 let delovne dobe.

V Tabeli 6.12 smo združili odgovore učiteljev v povezane sklope, kjer smo izpostavili, ali se je njihov odnos do izobraževanj skozi leta spremenil. V kolikor se je, nas zanima, ali gredo na izobraževanja raje ali ne.

Učitelj 12 opozori na to, da vse zelo odvisno od posameznega učitelja: »So take, ki se jim ne da več. So pa tudi take, ki imajo še dve leti do penzije in hočejo bit moderne in grejo na izobraževanja.« Avtorica to povezuje s ugotovitvami Kammeyer-Muller (2007) o tem, da je povezava med posameznikovim osebnostnimi lastnostmi in uspehom velika. Ravno tako lahko povežemo posameznikovo osebnost z željo po dodatnem razvoju in tem, da niso vsi enako motivirani. Predhodno smo delili dejavnike (Jelenc 1996), ki vplivajo na učenje, na notranje in zunanje. Za kriterij analize spremembe odnosa do izobraževanj in učenja, smo vzeli razdelitev dejavnikov na notranje, ki vključujejo fiziološke in psihološke, ter zunanje dejavnike, ki vključujejo fizikalne in socialne dejavnike.

Tabela 6.12: Odnos učiteljev do izobraževanj skozi leta

<i>učitelj</i>	<i>izjava učitelja</i>	<i>sklep avtorice</i>		
		<i>se je odnos spremenil?</i>	<i>de.</i>	<i>raje ali ne želi več obiskovat?</i>
1	Ko sem bila mlajša sem verjetno bolj rabila pomoč, ne da jo zdaj ne rabim. Takrat sem rabila bolj konkretne stvari, sedaj je dovolj le nasvet. So pa tudi problemi bili drugačni.	da, zaradi osebnih razlogov	N	drugi problemi, še potrebuje
2	Ni to, da izobraževanja niso več zanimiva ali da ne bi želela več. Energijsko in časovno si malček preveč izčrpan. Drugače so izobraževanja vedno koristna.	da, zaradi fizičnih razlogov	N	vedno koristna
5	Meni se zdi, da ima vsak učitelj svojo lastno intuicijo za izobraževanja in se mi ne zdi da, bi se z leti zmanjšala volja do izobraževanja. Odvisno tudi od učiteljice. Ene so bolj željne napredovanja. Mislim, da se vedno naučiš nekaj novega. Nikoli ne znaš vsega.	da, zaradi osebnih razlogov	N	nikoli ne znaš vsega
6	Na začetku sem hodila na področja ki so mi bila bližja, da sem delala na tem. Z leti sem začela hodit na tista, kjer sem slabša. Zato, da to dopolnjuješ.	da, zaradi osebnih razlogov	N	vedno rabiš dopolnjevati
8	Drugačna ponudba. Takrat so bila bolj ozko usmerjena izobraževanja. Sedaj je pa vsega ogromno. Izobraževanja na katera sem včasih hodila so bila zelo kvalitetna.	<i>da, zaradi ponudbe</i>	Z	<i>včasih boljša</i>
12	Sama prej nisem razumela smisla izobraževanja in sem bila razočara, da sem se mogla prvo po končanem faksu izobraževati, da sem lahko delala v razredu. Sedaj se mi to zdi zelo pomembno.	da, zaradi osebnih razlogov	N	sedaj so pomembna
13	Vedno enak in sem zadovoljna z izobraževanji, ki si jih sama izberem. Ostala pa moraš sprejeti zaradi ciljev, ki jih ima šola.	<i>ne</i>		ena dobra, ena slaba – vedno
14	Od vedno so nekatera izobraževanja dobra in nekatera sama sebi namen. To je vedno bilo in vedno bo. Včasih sem izbirala bolj ustvarjalna, sedaj bolj specifična.	<i>da, zaradi teme</i>	Z	ena dobra, ena slaba – vedno
15	Prej so bila izobraževanja boljša, ker smo si sami lahko izbirali. Sedaj ne moremo zaradi financ. Po drugi strani pa lahko z več izkušnjami tudi izbereš boljše opcije in veš kaj potrebuješ.	da, zaradi osebnih razlogov in zaradi finančnih	N Z	sedaj lahko izbere boljša
16	Dovolj sem se izobraževala.	da, zaradi osebnih razlogov	N	<i>ne želi več</i>
17	Ni nekih bistvenih odstopanj. Vedno sem rada šla na zanimiva	<i>da, zaradi</i>	Z	vedno rada

izobraževanja. Mogoče zdaj gledam malo drugače in res malo bolj izbiram stvari, ki mi bojo pomagale pri napredovanju. Gledam s tega vidika kako je kaj točkovano.	točk		gre, spremenil način izbiranja
Legenda: N- notranji dejavniki, Z-zunanji dejavniki			

Večina učiteljev je izrazila, da se je njihov odnos do izobraževanj z leti spremenil. Zgolj en učitelj je dejal, da se njegov odnos ni spreminjal z leti. Med pogovorom je pripovedoval o tem, da je pred leti zaradi zdravstvenih razlogov spremenil odnos do lastnega razvoja. Sprememba, o kateri je pripovedoval, se nanaša na to, da se je proaktivno začel ukvarjati s svojim razvojem. Z namenom, da ohranja tako mentalno kot tudi fizično kondicijo. Takšno mnenje o izobraževanjih ima tudi učitelj 14, ki pripoveduje o tem, da so izobraževanja vedno dobra in slaba.

Dejavniki, ki so vplivali na spremembe so v večini notranji. *Gre za spremembe na podlagi izkušenj, ki jih imajo učitelji s predhodnimi izobraževanji. Ta spremenjen odnos se kaže predvsem v načinu kako se izobraževanja izbira:* »Po mojih izkušnjah so predavatelji, ki so praktiki, veliko boljši predavatelji,« učitelj 3. Z leti učitelji spoznajo, kaj lahko pričakujejo pod določenim naslovom izobraževanja, in kakšen je predavatelj. Veliko raje se udeležujejo izobraževanj, ki jih vodijo predavatelji, ki so bolj praktiki. *Pod notranje dejavnike spada tudi sama psihološka pripravljenost učiteljev za učenje. V kolikor se čutijo preobremenjeni, niso sposobni tako učinkovitega učenja. Želja po izobraževanju ni vedno dovolj.*

V večini učitelji ne izgubijo zanimanja za razvoj, učitelj 11: »Glede na področja. Na primer šolanje sem zaključila na višji šoli, in sem bila kar hitro prisiljena it na dodatna izobraževanja za drugo stopnjo. Čutila sem potrebo. Nisem med tistimi, ki so se zadnjo minuto odločali za izobraževanj za to, da bi obdržali plačo. Imam že 30 let delovne dobe, in ves čas sem kolebala iz različnih področij, ki sem jim dajala prednost. Ko sem kje začutila tema.« Učitelj 2: »Ni to, da izobraževanja niso več zanimiva, ali da ne bi želela več. Energijsko in časovno si malček preveč izčrpan. Drugače so izobraževanja vedno koristna.« Učitelj 11 in 2 imata obe po več kot 26 let delovnih izkušenj in še vedno menita, da so izobraževanja pomemben del učiteljskega poklica. Učitelj 2 pravi, da se je njegov odnos spremenil zaradi fizičnih omejitev. Delo postaja vedno bolj naporno, kar se odraža nekoliko na delu. Ob vprašanju kje bi še želeli napredovati sta obe odgovorili, da se imata še veliko za naučit. Učitelj 11: »Izobraževanje je proces, ki se ne neha.« Učitelj 2 pravi, da bi se z veseljem udeležil dodatnih izobraževanj vendar mu zdravje to onemogoča, kar pri učiteljih z daljšim delovnim stažem postaja problem, ker fizično ne zmorejo toliko obremenitev.

V nadaljevanju bomo v kriterij analize vključili še delovno dobo učitelja. Za bolj podrobno analizo je avtorica v tem delu vključila rezultate, pridobljene s pomočjo anketnega vprašalnika. V spodnji Tabeli 6.13 lahko vidimo, da zadovoljstvo z izobraževanji ne vpliva na to, ali bi se želeli učitelji še več izobraževati. *Opaziti pa je povezavo med leti delovne dobe učitelja, in tem, ali bi se želel še več izobraževati. Nekoliko bolj izrazita je želja po dodatnih izobraževanjih pri učiteljih z krajšo delovno dobo. Medtem, ko je šest učiteljev z delovno dobo nad 20let odgovorilo z »ne« in trije z »da«, da bi se želeli še dodatno izobraževati. Gre za razmerje 65-35 za več izobraževanj pri učiteljih z manj kot 20 let delovne dobe, in obratno razmerje pri učiteljih z več kot 20 let delovne dobe²⁵. Učitelji, ki so odgovorili z »ne«, na vprašanje, ali bi se želeli še dodatno izobraževati, so se udeležili več seminarjev v preteklem letu, kot so se nameravali. Učitelj 11, ki je pripovedoval o tem, kako je izobraževanje proces, ki se ne neha, in hodi z veseljem na izobraževanja, je označil, da si ne želi več izobraževanj, in se je v preteklem letu udeležil več izobraževanj, kot se je nameraval.*

Tabela 6.13: Odnos učiteljev do izobraževanj v povezavi z delovno dobo – anketni vprašalnik

<i>učitelj</i>	<i>delovna doba</i>	<i>nameraval udeležiti</i>	<i>udeležil</i>	<i>zadovoljstvo z izobraževanji</i>	<i>bi želeli več izobraževanj</i>	<i>tujina</i>	<i>bi želeli dodatno šolanje</i>
1	nad 26 let	4	3	da	ne	ne	ne
2	nad 26 let	5	5	delno	ne	ne	ne
3	nad 26 let	5	5	da	da	ne	ne
4	od 21-25 let	4	3	da	da	ne	ne
5	od 2-5 let	5	3	ne	da	da	da
6	od 11-15 let	Ni želela odgovarjati.					
7	od 21-25 let	2	5		ne	ne	ne
8	nad 26 let	3	3	ne	ne	ne	ne
9	od 11-15 let	6	4	delno	da	da	ne
10	od 21-25 let	2	2	da	ne	ne	ne
11	nad 26	2	5	da	ne	ne	ne

²⁵Učitelji z manj kot 20 let delovne dobe: 62% za več izobraževanj in 37% za ne.
Učitelji z več kot 20 let delovne dobe: 33% za več izobraževanj in 66% za ne.

	let						
12	od 11-15 let	0	2	da	ne	ne	ne
13	od 21-25 let	0	5	da	da	ne	ne
14	od 16-20 let	4	4	da	da	da	da
15	od 6-10 let	5	5	delno	da	da	da
16	od 6-10 let	6	4	da	ne	da	ne
17	od 11-15 let	6	4	ne	ne	ne	da
18	prvo leto	0	0	da	da	ne	ne

Na vprašanje, ali bi se želeli izobraževati v tujini, so z »da« odgovorili učitelji, ki imajo manj kot 20 let delovne dobe. Nekatere učiteljice so za razlog proti navedle nezadostno znanje jezika, kar so kasneje tudi poudarile v pogovoru, in navedle kot lastno pomanjkljivost, na kateri bi še dodatno želele delati. Ravno tako so na vprašanje, ali bi želeli nadaljevati šolanje, z »da« odgovorili štirje učitelji, ki imajo manj kot 20 let delovne dobe, kar pa niso učiteljice, ki imajo stopnjo izobrazbe manj kot VII. Učiteljica 5 je dodala, da bi se želela še dodatnega šolanja na področju športa. Vsi učitelji, ki imajo več kot 20 let delovne dobe, ne bi želeli dodatnega šolanja, in se ne bi izobraževali v tujini.

Izbira izobraževanj se učiteljem ne zdi slabša, ravno nasprotno. Izbira izobraževanj, naj bi bila zelo velika, vendar so finančno omejeni glede tega, katerega se lahko udeležijo. Kako močne so omejitve, pa določa vodstvo, učitelj 12: »Nekatere šole zaradi finančne stiske, trenutno ne grejo niti na študijsko skupino. Zavod za šolstvo organizira študijsko skupino, in tam predstavijo določene novosti in poudarke. Nekaterim niti potnih stroškov ne povrnejo. Pri nas je drugače, naša šefica poudarja razvoj učitelja.« Institucionalne ovire (Mohorčič Špolar in drugi 2010) so v večini bile najbolj izpostavljene, in predstavljajo v zadnjih letih največjo omejitev učiteljev. *Zaradi finančnih omejitev učitelji ne morejo več prosto izbirati izobraževanj in hodijo na tista, ki jih skupinsko izbere šola za cel učiteljski zbor. Ta jim v večini predstavljajo dodatno obremenitev, saj večkrat ne vidijo potrebe po njih.* Nekateri jih vzamejo kot dodatno delovno obveznost, in ne kot pomoč.

Je pa še vedno glavni razlog za to, da se učitelji udeležijo izobraževanj želja, kar so izrazile tudi vse učiteljice, ki imajo več kot dvajset let delovne dobe. Opazili smo povezavo z željo po

še več izobraževanjih in delovno dobo učiteljev. Tiste z daljšo delovno dobo se ne bi želele udeležiti več izobraževanj, kot se jih. V pogovorih so govorile o tem, da so raje nekoliko bolj izbirčne, in gredo na manj izobraževanj, vendar za tista vedo, da so kvalitetna.

Večina učiteljev pravi, da so izobraževanja vedno potrebna. Zanimivo, učitelj 12 pravi, da se mu je z leti dela povečala želja po izobraževanjih. Po končanem študiju najprej ni razumel, zakaj potrebuje toliko dodatnih izobraževanj, saj je ravno končal fakulteto, ki naj bi ga pripravila za delo v razredu. Kasneje je z leti dela in izkušnjami ugotovil, da so izobraževanja tista, ki mu pomagajo, da se dodatno razvije, saj je delo, ki ga opravlja zelo vezano na družbeni razvoj: »Moraš hodit na izobraževanja, da greš naprej z tehniko, modo, metodami itn.« Učitelj 8 opozarja, da so na splošno bila izobraževanja včasih bolj kvalitetna.

Zgolj en učitelj je dejal, da si ne želi več izobraževanj, in ima dovolj kompetenc za delo. Ta učitelj ima manj kot deset let delovne dobe. Ta učitelj je kasneje dodal, da bi se z veseljem udeležil izobraževanj, ki bi jih sam izbral, in bi bila bolj praktična.

Med svojo kariero učitelj prestopi več korakov in faz svojega razvoja, med katerimi se srečuje z različnimi preprekami, ovirami, ter seveda uspehi in dosežki. V tem času se spreminjajo njegove navade in znanje, ki ga ima. Pridobiva na izkušnjah, ki mu pomagajo pri nadaljnjih odločitvah. Ključnega pomena je faza, ko se učitelj sooča z rutino, ki lahko preide v izgorelost. Na tem mestu se pojavi potreba po pomoči, ki jo učitelji večinoma dobijo pri sodelavcih in s tem, da se športno udeležujejo v prostem času. Gre za dejavnosti, ki jim omogočajo sprostitev, in možnost, da najdejo nove ideje. Učitelji so govorili o tem, da želijo od izobraževanj prejeti ravno to, nove ideje kako otrokom predstaviti snov, in tako razbiti vsakdan in imeti občutek, da se razvijajo. Učitelj 12 je pripovedoval o tem, da pred leti ni čutil potrebe po izobraževanjih in so zanj predstavljale zgolj obvezo, ki je ni ravno razumel. Sedaj pravi, da ima popolnoma drugačen odnos do izobraževanj, ki izvira iz razumevanja kaj lahko od izobraževanj odnese. To je dodatek, ki mu pomaga rasti in preprečuje stagnacijo. Opisuje trenutek, ko je iz negotovosti o svojem razvoju, prešel v eksperimentiranje in razumevanje svojega poklica (Hubermanu 1993). O podobnih momentih je govorilo več učiteljev. Učitelj 13: »Pred leti sem zbolela, in takrat sem spremenila način življenja. Če si sama ne bom pomagala – mi noben ne bo.« Trenutki, ko so poklicno ali osebno doživeli neko večjo oviro, ki jim je kasneje spemila pogled na lasten razvoj.

Nihče izmed učiteljev ni dejal, da se čuti izgorel. Govorili so o tem, da vidijo primere, kako se učitelji izčrpajo, ali o tem, da so v preteklosti čutili izgorelost. Zavedajo se, da je to problem,

ki obstaja in je potrebno delati na njem. Gold (1985) opiše izgorelost kot čustveno izčrpanost, neučinkovitost, cinizem itn. Lahko preide tudi v bolezensko stanje, ki se odraža v anksioznosti ali fizični bolezni. Učitelji rabijo podporo s strani vodstva in s strani sodelavcev, ko pride do izpreganja. Rabijo občutek sprejetosti in varnosti. Eno od varoval, da ne pride do tega, naj bi bila izobraževanja, ki naj bi učiteljem nudila nove izzive, ki bi jim pomagali ostati motivirani.

Učitelji 2: »Včasih sem izobraževanja izbirala glede na to kar sem potrebovala. Sedaj pa tiste, ki jih nekdo res pohvali in sama vem, da je res dober.« Opisuje kako se je spremenil odnos z leti dela. Učitelji z daljšo delovno dobo ne gledajo na izobraževanja več kot na nujno pomoč, temveč kot dodatek k delu.

Odnos učiteljev se z leti spreminja. Za izbiro izobraževanj uporabljajo drugačne kriterije, kot na začetku delovne dobe. Posledično se število izobraževanj zmanjša. Vzrok za to je bolj kritično presojanje o kvaliteti in uporabni vrednosti izobraževanj.

Odnos učiteljev do izobraževanja se z leti spreminja do take mere, da so učitelji bolj izbirčni glede tega, katerega izobraževanja bi se želeli udeležiti. Učitelji razrednega pouka pravijo, da se vedno najde nekaj novega za se naučit. Tudi tisti z delovno dobo daljšo od 20 let. Avtorica zaključuje, da je delovna doba delno povezana z padcem motivacije za izobraževanje. Veliko bolj je povezana osebna motivacija posameznika. V kolikor učitelj prepozna korist v izobraževanju, se ga bo z veseljem udeležil, tudi če je na koncu svoje kariere poti.

6.6.3 Vključevanje samopercepcije v izobraževanje učiteljev

Predhodno smo postavili hipotezo, da bi vključevanje koncepta samopercepcije v trening učitelja povečalo možnosti za razvoj kompetenc. Samopercepcijo razumemo kot podobo učitelja o samem sebi, ki jo oblikuje s pomočjo samoocene in refleksije, katera opredeljuje njegova dejanja in vedenje glede na čas in okolje.

Ugotovili smo, da si učitelji želijo bolj praktična znanja, ki bi jih lahko pri delu uporabili. Po tem lahko sklepamo, da si učitelji želijo prepoznati rezultate izobraževanj in učenja. Ravno tako smo izpostavili, da učitelji iščejo motivacijo za razvoj v uspehih otrok, ki jih prepoznajo v doseganju zastavljenih ciljev v letnem učnem načrtu. Svoj uspeh v veliki meri prepoznavajo z zunanjimi faktorji - ekstrizično. *Dodatna orodja in poznavanje metodologije, ki bi jim*

omogočila lažje prepoznavanje lastnega razvoja in napredka, bi tako pripomogla k boljšemu razvoju in boljši motivaciji za sam razvoj. Učiteljem je avtorica postavila vprašanje, ali se jim zdi, da bi jim orodja, ki bi jih usmerjala pri samooceni in refleksiji, pomagala pri dodatnem razvoju.

Tabela 6.14 prikazuje mnenja učiteljev o tem, ali bi jim metode samoocene in refleksije pomagale pri njihovem razvoju. Učitelji so večinoma mnenja, da bi jim takšna znanja pomagala pri razvoju. Poleg tega je avtorica med pogovori ugotovila, da na dveh šolah, vključenih v raziskavo, izvajajo programe, ki nudijo učiteljem izobraževanje s področja samoevalvacije. Učitelj 15: »To imamo na šoli. Smo si izbrali v sklopu šole, na čem bomo delali. Skozi leto to delamo, in na koncu naredimo en povzetek o delu.« Učitelj 5: »Včasih si zadaš samo cilje, in jih ne spremljaš ravno. Pri tem pa moramo bit dosledni, in se sam sebe kontroliraš, da dosežeš tisto, kar si si zadal.« Učitelji opažajo koristi, ki se kažejo v izboljšanju njihovega dela. Vendar jim projekt predstavlja dodatno delo in obremenitev. Je pa učitelj 12 opozoril na to, da je projekt še svež, in se ni še zakoreninil v njihov delovni vsakdan. Opaža pa že izboljšave in koristi. Govori tudi o tem, da znanje samoocene prenašajo na učence, in jim na ta način omogočajo kritično presojo svojih dosežkov. Izobraževanja, ki jih prejemajo o evalvaciji, jim pomagajo, in so koristna tako za njo, kot učiteljico, kot za učence. Opaža tudi napredek pri učencih, ki se sami lažje spremljajo in ocenjujejo.

Tabela 6.14: Vpliv refleksije in samoocene na razvoj

<i>učitelj</i>	<i>Bi vam po vašem mnenju dodatna izobraževanja s področja samorefleksije in samo ocene pomagala pri vašem razvoju.</i>
2	Verjetno bi mi. Verjetno pa je tudi bolj odvisno od vsakega posameznika.
5	To imamo na šoli. Zadamo si cilje in opazujemo koliko smo uspešni.
8	Ja menim, da bi mi. Več znanja kot imaš, lažje razvijaš.
12	Seveda. To smo se sedaj učili na novo, zadnja tri leta. Seveda je na začetku vedno odpor. Sedaj ne, da se mi ocenjujemo, sedaj navajam tudi otroke. Jasno jim postavim kateri so cilji na primer pri likovni vzgoji ali pri branju. Poveš kaj so cilji, kako se ocenit. Učimo jih tega kritičnega izobraževanja.
13	Sigurno. Recimo na šoli imamo medsebojne hopitacije, ki ti izpostavijo napake, ki jih je potrebno popraviti in delat na tem. Pri bralno-učnih strategijah pregledujemo napredek in to pomaga. Evalvacija mora bit. Tudi z ostalimi učitelji se veliko pogovarjamo o tem kako so sam kakšne stvari uspele. Ali v otrocih, ki ti povejo svoje mnenje. Še posebej v višjih razredih.
14	Vsekakor bi mi. Če se sam sebe znaš dobro ocenit imaš večjo možnost, da se popraviš oziroma nadgradiš.
15	To pa imamo na šoli. Projekt samoevalvacije na katerem delamo že štiri leta. To sigurno pripomore k razvoju. Pripomorejo pa največ izkušnje in delo s sodelavci.
16	Dodatna znanja mi ne bi nič pomagala. Vsak dan premeljem kaj se je zgodilo in sem dovolj zrela, da lahko sama naredim svojo oceno.

17	Ja bi mi. Vendar v primeru, da bi to praktično spoznala. Diplomsko sem imela na to temo. Na papirju je vse lepo napisano. Vendar v realnosti gre vse bolj na grobo. V kolikor bi to dejansko izvajala – to bi zelo vplivalo. Na lastnih napakah se najbolj učimo.
18	Tam kjer smo dobili napotke kako točno to narediti in kakšen je namen. Bilo je na višji ravni in sem se bolj poglobila v to. Kljub temu, da je dodatno delo mi je pomagalo.

Učitelj 17, ki je v diplomski nalogi opisoval, kako samoevalvacija vpliva na delo učiteljev, ne uporablja teh znanj v praksi. Razlog za to je v dodatnem delu, ki bi to prineslo, in premalo praktičnega znanja, na kakšen način naj bi se to izvajalo. Znanje s tega področja se mu zdi koristno, vendar ne vidi načina, kako bi to uporabil pri svojem delu. Pravi, da bi mu prišla prav kakšna praktična izobraževanja, kako izvajati samoevalvacijo.

Praktična znanja s tega področja ima učitelj 18, ki opisuje načine, kako so evalvacijo uporabljali med študijem pri različnih predmetih za oceno napredka pri predmetu. Na vprašanje, ali bi ta znanja uporabljal v praksi odgovori: »Ne, jih ne. Ne vidim potrebe.« Priznava pa, da je bila evalvacija pri predmetih na fakulteti koristna, vendar tudi sam ne vidi koristi za uporabo pri svojem delu.

Učitelj 16 je edini, ki pravi, da mu dodatna znanja s tega področja ne bi pomagala, saj »Vsak dan premeljem kaj se je zgodilo in sem dovolj zrela, da lahko sama naredim svojo oceno.« Učitelju 16 refleksija dela, ki ga opravlja, predstavlja del vsakdanjega učenja. Refleksijo dela opravlja na dnevni bazi, brez predhodnih usmeritev. Na podoben način se samoocenjujejo tudi drugi, učitelj 14: »Si pa tudi zapišem, ko nekaj ni bilo dobro, da lahko naslednjič popravim.« Sprotno beleženje popravkov, nasvetov ali pripomb na lastno delo uporablja večina učiteljev, vključenih v raziskavo.

Učitelji se v večini sami sebe dnevno ocenjujejo na podlagi dosežkov učencev, ter reflektirajo svoje delo glede na občutja, ki so jih imeli v razredu. To v večini počnejo nezavedno med pripravami na naslednje ure, in pri prenosu izkušenj med sodelavci. Vendar temu ne sledijo sistematično. Razen nekaj učiteljev, ki so v sklopu šole vključeni v program evalvacije.

Predhodno smo ugotovili²⁶, da učitelji redno ocenjujejo in reflektirajo svoje delo skupinsko. To je vodena ocena na konferencah, ali pogovor o določenih situacijah s sodelavci. V teoretičnem delu smo govorili o tem, da so takšne metode ocenjevanja in evalvacije dela ter reakcij zelo učinkovite, saj omogočajo učiteljem drugačen pogled na svoje delo, in s tem

²⁶V poglavju 6.5 Razumevanje samopercepcije.

ovržemo možnost napačne ocene zaradi karakterja posameznika. (Bosworth McFadden in Hidin 2012) V kolikor nekdo učitelja opozori na določeno lastnost, napako, jo ta prej popravi, kot če bi sam opazil to napako.

Prav leta dela so zelo pomembna za vsakega učitelja, saj si v tem času izoblikuje svojo podobo kot učitelj. Sledenje razvoju v teh letih je ključnega pomena za počutje učitelja. Zavedanje svoje podobe in stopnje lastnega razvoja igra veliko vlogo pri nadaljnjem razvoju. Učitelji menijo, da bi jim dodatna znanja o metodah samoocenjevanja in refleksije pomagala pri razvoju, vendar niso pripravljeni na dodatne obremenitve, saj menijo, da so že sedaj zelo obremenjeni. *Za uspešno uveljavitev metod samoocenjevanja in refleksije bi bilo potrebno učiteljem praktično predstaviti, na kakšen način lahko to uporabljajo, in kaj jim bo to doprineslo.*

Med pregledom študijskih programov za učitelje je avtorica opazila tendence v smeri vključevanja samo-evalvacije v njihovo izobraževanje. Poleg tega je opaziti močno spodbujanje kritičnosti do svojega dela. To so vse kompetence, ki bodo pomagale učiteljem pri razvoju.

Učiteljem bi dodatna znanja o metodah samoocenjevanja in refleksije pomagala pri razvoju, vendar bi ta bilo potrebno učiteljem praktično predstaviti kako lahko ta znanja uporabljajo in kakšne so koristi.

Učitelji svoj uspeh enačijo z uspehom otrok. S podrobnejšim poznavanjem metodologije samoocenjevanja in refleksije, bi tako učitelji dobili nov vpogled v njihovo delo. To bi lahko pozitivno vplivalo na njihov razvoj, saj bi jim ponudilo nove možnosti, iz katerih bi lahko črpali motivacijo. Ravno tako bi to pomenilo postavitev nekega cilja, ki bi ga učitelji želeli doseči, in s tem nekoliko bolj usmerjeno izobraževanje, ki bi ga lahko argumentirali, in razumeli koristi, ki jih bodo s tem dobili.

7 Zaključek

Skozi nalogo smo raziskovali odnos učiteljev do razvoja lastnih kompetenc, in na kakšen način pridobivajo znanje. Pri tem smo upoštevali zgolj osebne izkušnje učiteljev, in ne uradnih stališč šole. Med pogovori z učitelji je avtorica primarno postavljene hipoteze potrdila, in eno delno zavrnila.

7.1 Hipoteze

V nalogi smo se spraševali, ali je razvoj učiteljevih kompetenc po nastopu delovnega razmerja odvisen od samopercepcije posameznega učitelja razrednega pouka. Prvo hipotezo smo skozi nalogo potrdili. Od posameznika je odvisno, v kolikšni meri se bo zavzel za lasten razvoj. Glede na pripovedovanja učiteljev vidimo, da je zelo pomembno, s kakšno motivacijo se učitelji udeležijo izobraževanj. Iz tega izhajajo poznejši rezultati in sam način, kako učitelji ponujena znanja iz izobraževanj uporabijo v praksi. Potrebo po izobraževanju učitelji iščejo v okolici, ter skozi delo. Od njih je odvisno, na kakšen način bodo pristopili do ponujenih izobraževanj, in na kakšen način bodo sprejeli izkušnje sodelavcev, ter lastne izkušnje v razredu.

Drugo hipotezo, da je daljši staž dela učitelja povezan z zmanjšanjem želje po dodatnem razvoju, smo delno zavrnil. Ugotovili smo, da se skozi leta dela učitelji naučijo katera izobraževanja naj izbirajo. Poveča se njihov kriterij, zakaj določeno izobraževanje izbrati, in kaj lahko od njega odnesejo. Delovni staž učitelja je povezan z željo po dodatnem razvoju, vendar ni toliko povezano s tem, da jo zmanjšuje. Avtorica je opazila, da se učitelji z več kot 20 let delovne dobe, ne bi želeli še več izobraževati. Dovolj jim je to kar sedaj obiskujejo, in na izobraževanja bolj gledajo kot dodatek – »za dušo«, in pomoč ob spremembah sistema – prehodi na devetletko, opismeno/številčno ocenjevanje itn. Opažajo pa določene omejitve, ki so v večini fizične narave, kot npr. zdravje. Učitelji z daljšo delovno dobo nimajo več toliko energije za sledenje vsem obveznostim, ki jih imajo.

Učitelj 2: »Nikoli vsega ne veš. Tudi, če si že vrsto let učil, se še vedno učimo.«

Medtem je tretja hipoteza o prenosu koncepta samopercepcije v trening učiteljev, in s tem povečevanje možnosti razvoja kompetenc posameznih učiteljev, potrjena. Usmerjeno ocenjevanje in zavestna refleksija bi učiteljem pomagali pri razvoju. Hipotezo potrjujejo

učitelji šol, ki so že vključeni v program samoevalvacije, ki deluje po podobnem principu. Učitelji so prepoznali pozitivno stran, in prenašajo znanje naprej na učence. Učitelji sedaj svoj karierni razvoj prepuščajo času, in nimajo izdelanega načrt. Seveda so tudi izjeme, kjer učitelji jasno vedo, kaj bi želeli doseči, in izbirajo naslednje korake glede na to, kaj si želijo v prihodnje. Kaže se velika potreba po boljšem poznavanju, kaj načrtovanje lahko pomeni za učitelja. Pri izbiri izobraževanj, je za učitelje uporabnost ključnega pomena. Z uporabo metod samoocene in refleksije bi učitelji lažje izbirali izobraževanja, ki bi jim največ doprinesla za njihov razvoj.

7.2 Ostale ključne ugotovitve

Potrdili smo, da je razvoj učitelja v veliki meri odvisen od njihove lastne motivacije, in ne toliko od predpisov s strani države, šole in fakultete. Delno smo zavrgli trditve, da se učitelji z daljšim delovnim stažem ne želijo več udeleževati izobraževanj, ter potrdili, da bi vključevanje pomena samopercepcije v trening učiteljev pomagalo pri njihovem razvoju. Prišli smo še do naslednjih sklepov: okolje, v katerem dela učitelj, ima zelo pomembno vlogo pri razvoju, prvo pomoč učiteljem pri soočanju s stresom predstavlja rekreacija in sodelavci, učitelji se zavedajo problema izgorelosti, in se v večini proti temu borijo ravno z vlaganjem v razvoj.

Lasten vložek učitelja v razvoj ima velik pomen. Hkrati pa ne smemo zanemariti vloge institucij, ki omogoča platformo, na kateri se učitelj razvija, in določa okvirje, kako daleč lahko gre s svojimi ambicijami. Pomembno vlogo za razvoj motivacije pri učiteljih ima okolje, v katerem delajo. V to vključujemo delovne razmere, odnos s sodelavci, pogoje medsebojnega sodelovanja, in način vodenja šole. Avtorica je opazila podobna mnenja učiteljev, ki prihajajo iz istih šol. Način, kako so govorili o izobraževanjih, katere kompetence so izpostavljali kot pomembne, kako močna je želja po dodatnem izobraževanju, uporabljali so iste besede za opisovanje dela. Avtorica sklepa, da je vpliv okolja med najpomembnejšimi dejavniki pri oblikovanju percepcije posameznih učiteljev. V kolikor učitelji skupaj dnevno delajo, načrtujejo in rešujejo težave, se skupaj razvijajo, in iz tega izhaja podobnost med njimi. Izjemo sta predstavljala dva učitelja z delovno dobo krajšo od pet let, katerih komentarji so se razlikovali od ostalih učiteljev na šoli, na kateri delata. Pri tem je učitelj z daljšo delovno dobo uporabljal več podobnih pridevnikov, kot ostali učitelji na šoli, ko je opisoval svoje delo.

O pomembnosti okolja v katerem delajo, so učitelji sami pripovedovali. Veliko lažje delajo, v kolikor se čutijo podprti s strani svojih ožjih sodelavcev, bolj kot s strani šole. Za to, kakšna je klima na šoli, je dovolj en učitelj z močnim karakterjem, ki povleče ostale za sabo. Šola kot zaposlovalna institucija mora previdno postavljat smernice, in na pravi način učiteljem predstaviti novosti. Učiteljem je potrebno nuditi podporo pri zastavljanju ciljev za lasten razvoj, in jim s prikazom dobrih praks vzbuditi potrebo po razvoju. Učitelji želijo novosti predstavljene praktično, in na način, da jih lahko zgolj preslikajo v svoje delo. En učitelj je govoril o tem, da učencem najraje predava snov s pomočjo apliciranja na okolje, v katerem otroci živijo. Na takšen način si učitelji želijo predstavljene snovi. Pri tem avtorica poudarja, da so med njimi tudi izjeme, ki raje iz nekih okvirjev potegnejo kar potrebujejo, in oblikujejo naprej po svoje. Vodstvo šole in ministrstvo lahko pripravlja izobraževanja, ki so obvezna za učitelje, vendar dokler učitelji ne bodo razumeli namena teh – so ta brezpredmetna. Učitelje je potrebno dovolj motivirati, da čutijo potrebo po dodatnem znanju in razumejo, kako jim bo neko dodatno znanje koristilo pri delu. Hočejo jasna in praktična navodila, kako določeno novost uporabiti.

Vodstvo šole naj spodbuja medsebojno izmenjavo znanja med sodelavci. Vendar ne na način javnega nastopanja, temveč s spodbujanjem druženja med sodelavci na bazi sproščenih pogovorov. Po besedah učiteljev z daljšim delovnim stažem: »Kafetkanja²⁷ so bila najboljši način reševanja problemov.« Ravno teh druženj, po besedah učiteljev, primanjkuje, zaradi prenatrpanega učnega programa, in strožjega nadzora nad učenci, ki jih učitelji ne smejo nikoli pustiti same. Sproščeno druženje med sodelavci spodbuja zaupanje in prijateljstvo, ki se potem pokaže kot olajševalna okoliščina za pristop do nekoga, ko učitelj potrebuje pomoč. Takšno druženje lahko spodbudi tudi skupinsko refleksijo, ki je koristna za vse vključene v pogovor. En učitelj je pripovedoval o tem, kako skupaj predebatirajo težave, in da tudi, ko se ne strinjajo, ve da je veliko odnesel od tega pogovora. Skozi skupinsko refleksijo učitelj pride do večjega števila mnenj, in lahko pogleda na težavo iz druge strani. Skozi refleksijo in vodeno samooceno, lahko učitelj razloči vzorce, ki jih nezavedno ponavljajo.

Na eni od šol vključenih v raziskavo so učitelji govorili o tem, da so se odločili za skupinsko rekreacijo. Šport je tudi eden od glavnih načinov, ki jih učitelji uporabljajo za spopadanje s stresom. Avtorica predlaga izvedbo skupinskih vadb za učitelje ali mesečne pohode, ki bi spodbujali neobvezno druženje med učitelji, in jim nudili dodatno možnost za rekreacijo.

²⁷Kafetkanje – druženje ob skodelici kave. (razlaga avtorice)

Vodstvo šole naj teži k ustvarjanju pozitivnega vzdušja med sodelavci, ki naj ne temelji na tekmovalnosti, temveč medsebojni izmenjavi znanja. Do tega pride, če se vsi zaposleni počutijo spoštovani, in zaupajo svojim sodelavcem. Na ta način bi komunikacija med sodelavci potekala lažje.

Pomembno je utrjevati odnose med posameznimi šolami, saj na ta način krožijo informacije o dobrih praksah. Tako pri delu, kot organizaciji, ter delovanju šole. Učitelji so govorili o tem, da včasih več odnesejo od učiteljev iz drugih šol, s katerimi se pogovarjajo med odmori na izobraževanjih, kot od samega predavatelja. Nekateri med učitelji so govorili tudi o prijateljih iz drugih šol, na katere se obrnejo, ko rabijo pomoč. Avtorica predlaga, da se šole povežejo v skupne projekte, ki bi učiteljem omogočili izmenjavo izkušenj.

Pri tem je velik poudarek potrebno nameniti temu, kako se organizira čas, saj se učitelji počutijo vedno bolj obremenjene z delom. So vedno bolj negativni in pesimistični glede količine svojega dela. Veliko več delovnih nalog, in to, da so ujeti med starši, otroki, vodstvom šole, ministrstvom, in sodelavci. Znanje samoocene in refleksije bi učiteljem pomagalo, da bi lažje razumeli, zakaj določene stvari delajo, in zakaj se jih od njih pričakuje.

Delo učitelja ni zgolj obrt. Tudi učitelji, ki so skozi pogovor jasno nakazali, da ločujejo poklic od svojega privatnega življenja, čutijo močno čustveno povezanost z delom.

Povzetek mnenja večine učiteljev, učitelj 10: »Moj razvoj skozi vsa leta je zanimiv. Vidim, kako se sam sebe nadgradiš. Če si kritičen, ti da največ to. Vendar moraš biti res kritičen, in uvajati nove stvari, in ne stati na starem. Učili so nas, naj izhajamo iz ciljev. Lastna izkušnja je največ.«

Učiteljem je potrebno ponuditi cilje, ki si jih bodo želeli doseči, ter tako v njih zbuditi željo po napredovanju. Za dosego tega bi bilo potrebno že od samega začetka učitelje vzgajati z zavedanjem o lastnem razvoju. V to bi bilo potrebno vključiti načine sprostitve, prilagajanja situacijam, soočanja s stresom, ter razvijanje kritičnosti do lastnega dela in ponujenih metod. S tem bi učiteljem zagotovili potrebna orodja za soočanje s delom, ki ga opravljajo.

Predlog za nadaljevanje raziskave

Raziskava je bila zaradi časovnih okvirjev, logističnih, in finančnih omejitev izvedena na vzorcu 18 učiteljev na območju Severne Primorske. Za potrditev dobljenih rezultatov, in bolj pregledno sliko, bi avtorica predlagala razširitev vzorca. V raziskavi je bil uporabljen zaprt

vprašalnik, ki bi ga avtorica nekoliko spremenila, in polstrukturiran intervju, katerega bi avtorica za namene večjega vzorca, bolj strukturirala in dodelala. V Priloga L Predlog za anketni vprašalnik in intervju za nadaljnjo raziskavo na večjem vzorcu, je avtorica pripravila dodelan model za izvedbo intervjuja in anketnega vprašalnika na večjem vzorcu. Modela sta prilagojena izvedbi intervjujev z večjim številom udeležencev. Na ta način lahko podkrepimo ugotovitve, dobljene s predstavljeno raziskavo.

Raziskavo smo omejili zgolj na osnovnošolske učitelje razredne stopnje. Avtorica predlaga razširitev raziskave na učitelje predmetne stopnje. Med pogovori z učitelji je avtorica večkrat zaznala jasno razdelitev med učitelji, ki učijo razredni pouk, in tistimi, ki učijo na predmetni stopnji. Učitelji razredne stopnje poudarjajo raznovrstnost njihovega dela, ki se nanaša na obsežnost strokovnega in splošnega znanja, delo z majhnimi otroki, ki se še navajajo na šolski sistem, in delo s starši, ki se privajajo na novo avtoriteto v življenju njihovih otrok. Zanimivo bi bilo primerjati učitelje razrednega pouka in predmetne stopnje, njihove navade glede izobraževanj, in kako se učitelji na predmetni stopnji povezujejo v delovnem okolju.

Poleg odgovorov na predhodno zastavljena vprašanja smo v nalogi prišli še do ugotovitev, ki potrjujejo, da je okolje za učiteljev razvoj zelo pomembno. Povezave, ki jih učitelj vzpostavi v delovnem okolju, so ključnega pomena za njegovo identiteto. Skozi pogovore so učitelji vedno iskali reference v sodelovanju z drugimi učitelji. Večkrat poudarjali, kako pomembno je, da te kolektiv razume. Avtorica predlaga za naprej podrobnejšo raziskavo odnosov med zaposlenim, ki bi vključevala načine sporazumevanja, medsebojne pomoči in povezovanja.

Priporočila za naprej

Glede na ugotovitve pridobljene skozi raziskavo, je avtorica pripravila predloge za naprej, ki se povezujejo z delom učiteljev in organizacijo izobraževanj. Avtorica priporoča uvedbo metod samoocenjevanja in refleksije v delovne naloge učitelje. Pri tem poudarja, da je potrebo metode učiteljem predstaviti po korakih, in s praktičnimi primeri. V povezavi z uvedbo metod v njihovo vsakdanje delo, avtorica predlaga naj učitelji pregledajo vse obveznosti, ki jih imajo, in jih ocenijo. Poleg vsake obveznosti naj napišejo kaj za njih to pomeni, na kakšen način jo izvajajo, kaj od tega odnesejo, kako lahko to povežejo z drugimi nalogami, ter kako to lahko povežejo z okoljem in sodelavci. Predlog se nanaša na opazke učiteljev, ki pripovedujejo o preobremenjenosti, in zgolj dodajanju novih obveznosti, ki jih ne znajo osmisliti. Na ta način bi učitelji dobili jasen pregled nad nalogami, ki jih opravljajo.

Reorganizacija bi omogočila učinkovnejše delovanje. Prepoznavanje ciljev bi povečalo fokus učiteljev za doseganje ciljev in izvajanje nalog.

Avtorica je za vodstvo šole pripravila dva predloga. Prvi se nanaša na izvajanje izobraževanj in seminarjev za učitelje. Ob organizaciji izobraževanja naj vodstvo jasno opredeli koristi, ki jih bodo učitelji dobili z udeležbo na določenem izobraževanju. Sestavi naj načrt, ki nadgrajuje kompetence, in omogoča učitelju, da sledi načrtu lastnega razvoja, ki naj bo sestavljen v sodelovanju z vodstvom šole, in naj se prilagaja stopnji razvoja učitelja, ter skupnemu načrtu šole.

Poleg tega avtorica predlaga, da vodstvo šole v sodelovanju z učitelji organizira skupne športne aktivnosti za učitelje. Namen je izboljšanje fizične kondicije učiteljev, ter dodatna možnost učiteljev za sprostitev in druženje s sodelavci. Tako se učiteljem ponudi nova možnost za sproščanje in izmenjavo znanja.

Učiteljski poklic je večstopenjski, in zahteva od učitelja veliko motivacije, da razvije svoje sposobnosti in veliko časa, da se kar najbolje pripravi za delo v razredu. Naša naloga, kot strokovnjakov na področju človeških virov je, da jim omogočimo model dela in izobraževanj, ki jim bo pisan na kožo, ter tako omogočal, da najbolje razvijejo svoje sposobnosti in opravljajo svoje poslanstvo, učitelj 2: »Rada učim in imam rada otroke.«

8 Literatura

Abrams, Lisa C., Rob Cross, Eric Lesser in Daniel Z. Levine. 2003. Nurtuing interpersonal trust in knowledge-sharing networks. *The academy of management executive* 17 (4): 64–77. Dostopno prek: <http://www.jstor.org.nukweb.nuk.uni-lj.si/stable/10.2307/4166007?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=abrams&searchText=trust&searchText=2003&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dabrams%2Btrust%2B2003%26amp%3Bpq%3Dabrams%2Btrust%26amp%3Bhp%3D25%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3Bso%3Drel%26amp%3Bracc%3Doff> (2. januar 2014).

Amulya, Joy. 2004. What is reflective practice? *Center for reflective community practice*. Massachusetts institute of technology. Dostopno prek: [http://www.supervisionandcoaching.com/pdf/What%20is%20Reflective%20Practice%20\(Amulya%202004\).pdf](http://www.supervisionandcoaching.com/pdf/What%20is%20Reflective%20Practice%20(Amulya%202004).pdf) (15. oktober 2015).

Ballet, Katrijn, Geert Kelchtermans in John Loughran. 2006. Beyond intensification towards a schotarship of practice: analysing changes in teachers' work lives. *Teachers and teaching*, 12(2): 209–229. Dostopno prek: <http://eric.ed.gov/?id=EJ819764> (10. marec 2014).

Baumeister, Roy F. in Eli J. Finkel. 2010. *Advanced social psychology: the state of the science*. Oxford; New York : Oxford University Press.

Bem, Darly J.. 1973. *Self-perception theory*. Kalifornija: Univerza Stanford.. Dostopno prek: http://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Motivation/Bem_Self-Perception_Theory_in_Adv_Experiment_Soc_Psych_vol6_p1.pdf (27. marec 2015).

Boswoeth McFadden, Lauren in Alisa Hindin. 2012. Utilizing self-assessment and supervisors assessment to enrich understanding of teacher candidates performance in the field. *Teacher Education and practice*. 25(3): 49–57. Dostopno prek: https://www.researchgate.net/publication/233219613_The_Use_of_Self-Assessment_to_Foster_Students%27_Learning_in_Teacher_Education_An_Experience_in_Teaching_Practice (12. april 2014).

Bransford, John D., Ann L. Brown in Rodney R. Cocking. 1999. *How people learn, Brain, Mind, Experience and school*. Washington: National academy press. Dostopno prek:

<http://www.colorado.edu/MCDB/LearningBiology/readings/How-people-learn.pdf> (22. oktober 2015).

Breakwell, Glynis M., Jonathan A. Smith in Daniel B. Wright. 2012. *Research methods in psychology*. SAGE publication. London.

Brožová, Helena. 2011. Weighting of students' preferences of teacher's competencies. *Journal on efficiency and responsibility in education and science*. 31. december. Dostopno prek: http://www.eriesjournal.com/_papers/eries_Vol4_No4.pdf#page=11 (28. oktober 2015).

Buchberger, Friedrich, Bártolo Paiva Campos, D. Kallos, J. Stephenson, Lucija Čok, Cveta Razdevšek-Pučko in Vesna Marn Borec. 2001. *Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi : kakovostno izobraževanje učiteljev za kakovost v vzgoji, izobraževanju in usposabljanju : tematsko omrežje o izobraževanju učiteljev v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Cotič, Tanja. 2011. *Izobraževanje učiteljev na OŠ Dornberk*. Seminarska naloga pri predmetu Izobraževanje in zaposlovanje na Fakulteti za družbene vede v študijskem letu 2010/2011.

Devjak, Tatjana in Simona Tancig. 2006. *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov = Contributions for modernization of educational studies programmes*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Eysenck, Michael W. 2000. *Psychology. A student's handbook*. East Sussex: Osychology press Ltd.

Flere, Sergej. 2000. *Sociološka metodologija. Temelji družboslovnega raziskovanja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Folkestad, Bjarte. 2008. Analysing interview data. Possibilities and challenges. *Eurosphere working paper series*. Online working paper no. 13. Dostopno prek: http://eurospheres.org/files/2010/08/Eurosphere_Working_Paper_13_Folkestad.pdf (12. december 2015).

Furnham, Adrian. 1992. *Personality at work. The role of individual differences in the workplace*. London in New York: Routledge.

Gold, Yvonne. 1895. Burnout: causes and solutions. *The clearing house: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas* 58 (5): 210–212. Dostopno prek: <http://www.jstor.org.nukweb.nuk.unilj.si/stable/10.2307/30186355?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=herbert&searchText=freudenberger&searchText=The&searchText=High&searchText=Cost&searchText=of&searchText=High&searchText=Achievement&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dherbert%2Bfreudenberger%2BThe%2BHigh%2BCost%2Bof%2BHigh%2BAchievement%26amp%3Bprq%3Dherbert%2Bfreudenberger%26amp%3Bhp%3D25%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3Bso%3Drel%26amp%3Bracc%3Doff> (12.januar 2013).

Hoekstra, Annemarieke in Korthagen Fred. 2011. Teacher learning in a context of educational change: informal learning versus systematically supported learning. *Journal of teacher education*. 62 (1): 76–92. Dostopno prek: <http://jte.sagepub.com/content/62/1/76>. (12. januar 2013).

Howard, Sandra A. in Seaver Karen. 2013. *Misic educators self-perception of interpersonal skills: an exploratory study*. Dostopno prek: <http://upd.sagepub.com.nukweb.nuk.unilj.si/content/32/1/18.full.pdf+html> (10.september 2015).

Huberman, Michael A. 1993. *The lives of teachers*. Great Britain: Redwood. Books.

Ivanko, Štefan. 2007. *Raziskovanje in pisanje del. Metodologija in tehnologija raziskovanja ter pisanja strokovnih in znanstvenih del*. Ljubljana: Cubus image d.o.o.

Javrh, Petra. 2011. *Razvoj učiteljeve poklicne poti. Učno gradivo 1. Splošne in andragoške zakonitosti razvoja kariere*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Jelenc, Sabina. 1996. *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.

Jennett, Heather K., Sandra L. Harris in Gary B. Mesibov. 2003. Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 33(6): 583–593. Dostopno prek: <http://link.springer.com/article/10.1023%2FB%3AJADD.00000005996.19417.57> (1. avgust 2014).

Kammeyer-Muller, John D. 2007. Personality and career success. *Handbook of career studie*:. 59–76. ZDA: Sage Publications.Inc.

KATIS 2013/2014. *Katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2013/14*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport. Dostopno prek: <http://lim1.mss.edus.si/katis/default.aspx> (8. september 2011).

KATIS. 2011. *Katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2011/12*. Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno prek: <http://lim1.mss.edus.si/katis/reporti/katalog/KATALOG1112.PDF> (8. september 2011).

Kovačev, Asja Nina. 2004. Temeljne komponente samopodobe učiteljev. *Didaktika*. 23(162): 11 – 12. April Dostopno prek: <file:///C:/Users/Tanja/Downloads/URN-NBN-SI-DOC-X022NO9V.pdf> (1. april 2014).

Li-Hua, Richard. 2003. *From technology transfer to knowledge transfer-a study of international joint venture projects in china*. Newcastle: Newcastle Business School, University of Northumbria at Newcastle. Dostopno prek: <http://www.knowledgemanagement.uk.net/resources/Richard%20Lihua%20paper.pdf> (12. oktober 2011).

Lumpe, Andrew T. 2007. Research-based professional development: teachers engaged in professional learning communities. *Journal of science teacher education*. 18 (1): 125-128. Dostopno prek: <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10972-006-9018-3> (3. oktober 2014).

Marjanovič Umek, Ljubica in Maja Zupančič. 2009. *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

McNeill, Patrick in Steve Chapman. 2005. *Research methods*. New York: Psychology Press.

Mihans, Richard. 2008. Can teachers lead teachers? *Phi Delta Kappan* 89(10): 762. Dostopno prek: <http://www.jstor.org.nukweb.nuk.unilj.si/stable/40792274?seq=4&Search=yes&search>

Text=teachers&list=hide&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dteachers%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3BresultsServiceName%3DdoBackToBasicResults&prevSearch=& (12. januar 2013).

Muršak, Janko, Petra Javrh in Jana Kalin. 2011. Poklicni razvoj učiteljev. *Razprave FF*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Muršek, Janko, Tadej Vidmar, Polona Kelava, Dejan Hozjan, Veronika Šlander, Maja Accetto in Irena Komac. 2006. *Neformalno izobraževanje odraslih – nova možnost ali zgolj nova obveznost*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Nonaka, Ikujiro. 1991. The Knowledge-Creating Company. *Harvard Business Review*. 69(6): 96–104. Dostopno prek: <https://hbr.org/2007/07/the-knowledge-creating-company> (12. december 2015).

Peklaj, Cirila. 2006. *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Pezdirc, Marija Sonja. 2005. *Kompetence v kadrovski praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.

Pravilnik o nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Ur. l. RS 64/2004. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200464&stevilka=2910> (23. april 2012).

Predstavitveni zbornik. *Drugostopenjski magistrski študijski program »poučevanje«*. Pedagoške fakultete univerze v Ljubljani. Dostopno prek: http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/razredna_stopnja_2zbornik.pdf (28. marec 2013).

Raelin, Joseph A. 2002. »I don't have time to think!« versus the art of reflective practice. *Reflections* 4(1). Society for organizational learning in the Massachusetts institute of technology. Dostopno prek: <https://www.casrilanka.com/casl/images/pdf/businessschool/topic%201-reflective%20practice.pdf> (4. junij 2015).

Razdevšek Pučko, Cveta. 2004. *Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola?* Dostopno prek: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/kompetence-uciteljev-slo-svn-t07.pdf (3. april 2014).

Razpis za vpis. 2013. *Razpis za vpis v dodiplomske in enovite magistrske študijske programe v študijskem letu 2013/2014.* Dostopno prek: http://www.mizks.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_zavisoko_solstvo_in_znanost/sektor_zavisoko_solstvo/razpis_zavpis/#c19747 (28. marec 2013).

Razredni pouk UL PEF. *Razredni pouk.* Dostopno prek: <http://www.pef.unilj.si/index.php?id=169> (18. marec 2013).

Razredni pouk UM PEF. 2013. Študijski program druge stopnje Razredni pouk. *Učni načrti predmetov.* Dostopno prek: <http://www.pef.um.si/188/razredni+pouk> (28. marec 2013).

Razredni pouk UP PEF. *Razredni pouk. O programu.* Dostopno prek: http://www.pef.upr.si/izobrazevanje/podiplomski_studij_2%20stopnje/razredni_pouk/ (28. marec 2013).

Rebolj, Barbara. 2006. Vloga učitelja praktika kot mentorja pri pedagoški praksi. V Perklaj, Cirila. 2006. *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Rezler, Agnes G. in Alexander S. Anderseon. 1971. Focused and unfocused feedback and self-perception. *The Journal of Educational Research* 65(2): 61–64. Dostopno prek: <http://www.jstor.org.nukweb.nuk.unilj.si/stable/27536213?seq=3&Search=yes&searchText=Rezler&searchText=Anderson&searchText=G.&searchText=Agnes&searchText=S.&searchText=and&searchText=Alexander&list=hide&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3DAgnes%2BG.%2BRezler%2Band%2BAlexander%2BS.%2BAnderson%26amp%3Bprq%3DCounseling%2BSkills%2Bfor%2BTeachers%26amp%3Bhp%3D25%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3Bso%3Drel%26amp%3Bbracc%3Doff&prevSearch=&resultsServiceName=null> (12. oktober 2015).

Roberts, Brent W. in Mroczek Daniel. 2008. *Personality trait change in adulthood. Current directions in psychological science.* Dostopno prek : <http://cdp.sagepub.com.nukweb.nuk.unilj.si/content/17/1/31.full.pdf+html><http://cdp.sagepub.com.nukweb.nuk.unilj.si/content/17/1/31.full.pdf+html> (12. oktober 2015).

Salema, Maria-Helena. 2005. Teacher and trainer training in education for democratic citizenship. Competencies, methods and processes. *JSSE-Journal of Social Science Education.* Dostopno prek: <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/viewFile/994/897> (3. oktober 2015).

Schaie, K. Warner in Sherry L. Willis. 1978. Life-span development: Implications for education. *Review of research in education*. 6: 120–156. Dostopno prek: <http://www.jstor.org.nukweb.nuk.uni-lj.si/stable/1167244?seq=4&Search=yes&searchText>

=Schaie&list=hide&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3DSchaie%26amp%3Bprq%3Dpsychological%2Bdevelopment%2Bof%2Badult%26amp%3Bhp%3D25%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3Bso%3Drel%26amp%3Bracc%3Doff%26amp%3BresultsServiceName%3DdoBackToBasicResults&prevSearch= (3. oktober 2015).

Skaalvik, Einar M. in Sidsel Skaalvik. 2010. Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education* 26(4): 1059–1069. Dostopno prek: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X09002479> (4. avgust 2015).

Selvi, Kıymet. 2011. *Teachers' lifelong learning competencies*. Dostopno prek: <http://ijocis.net/index.php/ijocis/article/view/35> (31. oktober 2015).

Smith, Heather A. in James D. McKeen. 2003. *Instilling a knowledge-sharing culture*. Dostopno prek: http://apollon1.alba.edu.gr/OKLC2002/Proceedings/pdf_files/ID25.pdf (6. februar 2012).

Stoeber, Joachim in Dirk Rennert. 2008. Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, stress coping*. 21(1): 37–53. Dostopno prek: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18027123> (13. september 2015).

Svetlik, Ivan in Nada Zupan. 2009. *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Ule, Andrej. 2001. *Logos spoznanja: osnovne spoznavne teorije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Valenčič Zuljan, Milena, Janez Vogrinc, Mara Cotič, Samo Fošnarič in Cirila Peklaj. 2011. *Sistemiški vidiki izobraževanja pedagoških delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Valenčič Zuljan, Milena, Janez Vogrinc, Cvetka Bizjak, Zvonka Krištof in Jana Kalin. 2007. *Izzivi mentorstva: učbenik*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Valenčič Zuljan, Milena, Darjo Zuljan in Samo Pavlin. 2011. Towards improvements in teachers' professional development through the reflective learning paradigm – the case of Slovenia. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. H. U. *Journal of education* 41: 485–497.

Zakon o osnovni šoli (ZOsn) Ur. L. RS 12/1996. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=570> (22. april 2012).

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) Ur. l. RS 12/1996 . Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=567> (24. april 2012).

Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. 2013. *Opis poklica: Učitelji razrednega pouka*. Dostopno prek: http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=593&Filter=U (25. marec 2013).

Priloge

Priloga A: Model za izvedbo intervjuja

Smernice uporabljene za polstrukturiran intervju z učitelji.

Predstavljen smernice so uporabljene zgolj kot grob oris tem, ki se jih je avtorica dotaknila med pogovorom z učitelji. Poudarek je predvsem na izoblikovanju predstave o njihovem odnosu do izobraževanj, razvoja in kritičnosti do sebe. Pri tem je potrebno orisat kakšno je delovno okolje v katerem učitelj deluje in njihov odnos do sodelavce in vodstva.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

(Avtorica želi pozicionirat posameznika glede na to kaj ve o samem pojmu kompetenc in na kakšen način naj nadaljuje pogovor.)

Kompetence

Katere so za vas pomembne kompetence učitelja? Kako se kažejo vaše kompetence – primeri.

(Zanima nas kaj učitelji smatrajo kot potrebne kompetence za njihovo delo. V Literaturi: Pezdirc 2005, Maretič Požarnik 2006, Valenčič, Vogrinc, Bizjak in drugi 2007, Razdevšek Pučko 2004, Kovačev 2004, Zavod RS za zaposlovanje 2013)

Opišite način pridobivanja – skozi študij? Med prakso? Z delom? Izobraževanji? Med sodelavci? Kaj vam pomenijo ti načini, vaše izkušnje, uporabnost? Vlagate veliko časa v to?

Kako jih razvijate? Na kakšen način? Primer tega.

(Koliko se zavedajo tega, da morajo delat na svojem razvoju. Načini pridobivanja novega znanja in veščin. V Literaturi: Day 1999, Brečko 1998, Javrh 2008, Pavlin in Svetlik 2008, Smith in McKeen 2003, Abrams in drugi 2003, Davenport in Holasppl 2006)

Kako ste med študijem pridobili potrebne kompetence za delo?

(Postavitev smernic na kakšni stopnji so bili učitelji ob začetku dela. V Literaturi: Valenčič Zuljan 2011, spletne strani pedagoških fakultet v Sloveniji)

Razlike skozi leta vaše kariere (predvsem tisti, ki imajo daljši delovni staž)

(Kako pristopajo do izobraževanj in lastnega razvoja skozi leta.)

Motivacija za profesionalni razvoj

Kaj vas motivira v profesionalnem razvoju?

Kaj vas motivira za dobro opravljanje dela?

Kaj vas motivira za dodatno izobraževanje?

(Na kakšen način posameznik pridobiva motivacijo. Kaj je tisto, kar mu pomeni največ. V Literaturi: Mohorčič Špolar in drugi 2011)

Dejavniki – iz okolja ali notranji? Si postavljate cilje?

(Zanima nas ali je okolje tisto, ki nudi posamezniku največjo motivacijo ali je to lastna želja. V Literaturi: Jelenc 1996, Kammeyer-Muller in Judge 2007, London 1983)

Izobraževanja

Greste na izobraževanja z veseljem?

(Za učenje moraš izkazati pripravljenost in motiviranost. V nasprotnem primeru je težje prevzemati znanje.)

Na podlagi česa se odločite za izobraževanja? Potrebe, cilji, napotitev vodstva...

(V nalogi smo izpostavili več razlogov, ki bi lahko vplivali na izbiro. V Literaturi: Devjak in Polak 2007, Cotič 2011, Muršak in drugi 2011)

Koliko od njih odnesete? Uporabljate znanje, ki ga tam pridobite? Primeri?

(Nekateri se izobraževanju udeležujejo zgolj zaradi tega ker morajo, enim je pomembno druženje, drugi gredo zaradi znanja oziroma zaradi kombinacije več razlogov. V Literaturi: Devjak in Polak 2007, Cotič 2011, Muršak in drugi 2011, Lumpe 2007, Svetlik in Zupan 2009, Peklaj 2006, Lumpe 2007)

Učenje – odnos do učenja (naključno, formalno...)

Kako razvijate kompetence v delovnem okolju?

Koliko se pogovarjate s svojimi kolegi o izkušnjah? Kaj vam pomenijo izkušnje drugih? Kje se pogovarjate o izkušnjah.

(Odnos s sodelavci ima pomembno vlogo pri razvoju učitelja. Pomembno je, da si med sabo zaupajo in delijo izkušnje, ki jih pridobijo med delom. V Literaturi: Javrh 2008, Brečko 1998, Pavlin in Svetlik 200, Smith in McKeen 2003, Abrams in drugi 2003, Davenport in Holsapple 2006)

Ali delite primere dobre prakse s sodelavci?

Samoprecepcija

(V literaturi: Kammeyer-Muller in Judge 2007, London 1983, Rezler in Anderson 1971, Hoekstra in Korthagen 2011, Valenčič Zuljan, Zuljan in Pavlin 2011, Svetlik in Zupan 2009)

Kako ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem?

Se sami sebe smatrate kot uspešne – bi si želeli kaj spremeniti?

Kako se identificirate poklicem?

Kakšno je vaše poslanstvo pri opravljanju dela?

(Zanima nas ali lahko posameznik poda oceno o sebi. Je ocenjevanje povezano zgolj z rednim oddajanjem poročil ali je to navadi, ki se ji poslužujejo sami.)

Stres

Kakšne so ovire pri opravljanju dela? Ali se čutite izgoreli?

Kaj za vas pomeni stres? Kako se z njim borujete?

(Temeljne učiteljeve naloge imajo veliko skupnega z dejavniki izgorelosti. Izgubljanje na avtonomnosti, problemi s straši, težavni otroci, natrpan delovnik, zahteva po uspehu. V literaturi: Marjanovič Umek in Zupančič 2009, Gold 1985, Muršak in drugi 2011, Ballet in drugi 2006, Stoeber in Rennert 2008)

Cross checking:

H₁

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Kako ocenjujete svoj vpliv na razvijanje kompetenc?

H₂

Na kakšen način se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj skozi leta?

Ste zadovoljni z izbiro izobraževanj, ki vam je ponujen?

H₃

Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

Priloga B: Pomembne kompetence za delo učitelja

Skozi pogovor je avtorica želela, da bi učitelji izpostavili katere sposobnosti, znanja in lastnosti so najbolj pomembne za delo v razredu. Spraševala je po njihovem mnenju katere so tiste kompetence, ki jim najbolj pomagajo pri opravljanju dela in jim pomagajo pri tem, da se počutijo uspešni. Kompetence, ki so jih učitelji izpostavili so predstavljene v spodnji preglednici. Kompetence so navedena z besedami, ki so jih učitelji uporabili, veliko med njimi je sopomenk primer tega je red – disciplina - doslednost; poštenost - odkritost; itn.

Tabela 9.1: Najpomembnejše kompetence za opravljanje poklica učitelja po besedah učiteljev

<i>učitelj</i>	<i>kompetence pomembne za delo</i>
1	znanje stroke, prijetna oseba, sproščenost, zahtevanje reda, improvizacija, temperament, obvladanje razreda
2	socialne – izkušnje skozi življenje, znati poslušati sebe, doslednost, umirjenost
3	srčnost, posluh za druge, iskat dobro v otrocih, improvizacija, motivacija, izkušnje
4	toplina, distanca, doslednost
5	sproščenost, doslednost, toplina, prijaznost
6	strpnost, prijaznost, iznajdljivost
7	izobrazba, podkovanost, multipraktičnost, umirjenost, motivator, vsestranski improvizator
8	izkušnje, sproščenost, vodstvo, ljubezen do znanja in jezika
9	poštenost, doslednost, odkritost, sproščenost
10	vztrajnost, doslednost, znanje kako opredmetiti snov
11	strokovnost, posluh za otroke, pravičnost
12	doslednost, prijaznost
13	obvladanje različnih metod podajanja znanja, razgledanost, prilagajanje
14	razgledanost, iznajdljivost, dober govornik
15	odprtost, govornik, imeti rad otroke
16	empatičnost, čustvena inteligenca
17	Doslednost
18	znati vzpostaviti red in disciplino, poznavanje metod

Za boljši pregled je avtorica razdelila navedene kompetence v povezane sklope, kakor je predstavljeno v spodnji preglednici. Sklopi so sestavljeni iz besed, ki imajo podoben pomen in sopomenk. Prešteli smo koliko učiteljev je omenilo vsaj eno ali več kompetenc vključenih v sklope.

Tabela 9.2: Kompetence po tematskih sklopih

sklop	uporabljene sopomenke	število učiteljev
1	strokovnost, znanje metod poučevanja, opredmetenje snovi, izkušnje, izobraženost, izkušnje skozi življenje, podkovanost	9
2	prijetnost, sproščenost, prijaznost, odprtost, rad imaš otroke, toplina, srčnost	8
3	doslednost, pravičnost	7
4	red, obvladovanje razreda, disciplina, vodstvo	4
5	temperament, umirjenost	4
6	empatičnost, posluh za druge, iskanje dobrega v otrocih, posluh za otroke, strpnost	4
7	improvizacija, prilagajanje, iznajdljivost	4
8	razgledanost, multipraktičnost	3
9	Govornik	2
10	čustvena inteligenca, znati poslušati sebe	2
11	Motivator	2
12	poštenost, odkritost	1
13	vztrajnost	1
14	ljubezen do dela	1

Najpomembnejše je strokovno znanje in znanje povezano z delom in podajanjem snovi v razredu. Gre za delovno specifične kompetence. V ta sklop smo vključili poznavanje različnih metod, podkovanost, opredmetenje snovi in izkušnje. Učitelj 10: »Opredmetenje ter navezovanje na druga znanja. To navezovanje na okolje in da stvari ne samo visijo v zraku.« Učitelj 7: »Na več področjih moraš bit izobražen in podkovan.« Učitelji so veliko omenjali kako bistveno je za razredne učitelje, da imajo dobro izobrazbo in se počutijo, da imajo močne temelje. Te temelje jim zagotavljajo strokovna znanja. Za primere dobrih izobraževanj so navajali praktična izobraževanja, ki so jim ponudila jasna strokovna znanja s primeri, ki so jih lahko takoj uporabili mr delom v razredu. Veliko jih je omenjalo izobraževanja pri prehodih med opismenim ocenjevanjem in številčnim ocenjevanjem. Jasno in lepo povedani kriteriji, ki so jih lahko na napisane na listu odnesli domov. Čutili so, da so dobili strokovno znanje, ki ga bodo uporabili v praksi.

Drugi sklop, ki so ga učitelji največ navajali, so kompetence povezane s karakterjem. Lastnosti kot so prijetnost, sproščenost, toplina. Učiteljica 4 je bila zelo jasna pri tem: »Pri najmlajših je to toplina, da te otroci začutijo, da nisi samo en strogi tuj človek,« in dodala »Vedno rečem, da niso vsi za »tamale«, saj se oni hočejo še »crtat« in objemat. Tako, da moraš bit topel človek.« Ob tem pa poudarja, da je potrebno tudi ohraniti distanco in jim jasno dati vedeti, da so v odnosu učitelj – učenec. Podobno je opisala učiteljica 12: »Prijaznost. Mi

smo tam učitelji. To, ko rečejo, da smo učiteljice druga mama. Se mi ne zdi prav. Mama je mama in to je moj poklic. Seveda sodi, da si prijazen, da prisluhneš, da potolažiš, da zakričiš. V prvi vrsti pa je postavljanje mej in odgovornost za pridobitev znanja.« Naslednja dva sklopa se tako močno povezujeta z drugim kot tudi med sabo. Avtorica je bila v precepu ali naj ta sklopa loči ali združi. Učitelji so velikokrat uporabljali besede doslednost, red, disciplina, pravičnost, itn. v podobnih kontekstih. Primer tega je učitelj 17: »Mislim, da doslednost. Otroci vejo, da se držim tega kar rečem in to omogoča lažje delo. To pomaga pri ohranjanju miru.« V primeru, da bi sklopa združili bi tega omenilo enajst učiteljev. Iskanje ravnovesja med disciplino in toplino je za učitelje najmlajših otrok najpomembnejše.

Doslednost so izpostavili tudi zaradi razlik med otroci, ki so včasih zelo velike. S tem, da na začetku šolskega leta postavijo pravila in se jih v nadaljevanju držijo poskrbijo za boljše odnose v razredu. Primer tega je, da se že začetek leta dogovorijo, da bo nekdo imel posebne ugodnosti, ker ima določene zdravstvene probleme. Pomembno je, da vsi otroci razumejo zakaj je tako in se tega učitelj tudi drži. Ravno tako je pri disciplini v razredu, ki jo je po besedah učiteljev veliko lažje vzdrževati ravno s tem, da se dosledno držijo prej dogovorjenih pravil. Učitelj 12 navede »Primer, da imaš otroka s posebnimi potrebami: se z vsemi zmeniš že na začetku, da potrebuje večjo pozornost in ne da kasneje otroci rečejo, da nekomu gledaš drugače. Tudi mene kot učenko me je zelo bolelo, ko učitelji niso bili dosledni.« Primer kaže na vpliv celotnega šolanja posameznega učitelja na njihovo lastno podobo kot učitelji. Podobno navede tudi učitelj 14: »Tudi sedaj, ko imam študentko na praksi, ji vedno pokažem tisto, kar je meni manjkalo.«

V naslednjem sklopu je vključen temperament učitelja, ali je dovolj temperamenten, da ohranja pozornost otrok in to, da jim umirjen, ko pride do težav. Nekatere med učiteljicami so lastnosti iz tega sklopa omenjale kot lastnosti na katerih bi želele še dodatno delati in se razvijati. Več o tem v nadaljevanju.

Sklop šest obsega lastnosti, ki bi jih lahko združili pod besedo empatija do drugih. Omenjali so tudi zmožnost postavljanja mej, odgovornost, empatijo ter seveda potrpežljivost in prijaznost. Vendar se večini niso izkazale tako pomembne kot doslednost. Učitelj 3: »Srčnost, moraš znat prisluhniti, tako otroku kot staršu. Moraš znat najti dobro v vsakem otroku in graditi naprej na tem.« Sklop bi lahko povezali s sklopom dva in bi tako omenilo skupni sklop enajst učiteljev.

Naslednja dva sklopa opisujeta raznovrstnost učiteljskega poklica in dejstva, da je učiteljski poklic nepredvidljiv. Učiteljica 13: »Razredna učiteljica mora znat širok spekter od prvega do petega razreda in se še prilagajat starosti otrok. Ni rečeno, da je vsak za vse, vendar se moraš prilagodit,« in učitelj 1: »Sama pa znam zelo dobro improvizirat in me ne presenetijo toliko situacije v razredu.« »Moramo bit kot nek multipraktik, ker poučujemo vse to. Več znanja kot ga imaš, več ga lahko uporabiš,« učitelj 14.

V nadaljevanju smo razvrstili v sklope še lastnosti kot so govornik, čustvena inteligenca, znati poslušati sebe, motivator, katere sta omenila po dva učitelja. In sklopi kjer je lastnost ali veččino omenil zgolj po en učitelj: poštenost, odkritost, vztrajnost in ljubezen do dela. So pa slednjo, ljubezen do dela učitelji omenjali kot razlog za izobraževanja in razlog, da se trudijo v svojem poklicu. Učitelji 14: »Svoj poklic imam zelo rada. Kljub temu, da je naprej in težek, še vedno me vsaki dan veseli it na delo. Mi je lepo. Delo z otroki te bogati saj ti vračajo nazaj.«

Priloga C: Kompetence, ki bi jih učitelji želeli dodatno razvijati

Učitelji so težje govorili o pomanjkljivostih pri svojem delu. S težavo so začeli opisovati svoje delo s kritičnega vidika in zelo težko so predstavili kaj bi morali narediti za izboljšanje situacije. Lahko bi sklepali, da se v tem kaže pomanjkanje kritičnosti učiteljev do lastnega dela. Lahko tudi neredna evalvacija lastnega dela, ki bi omogočala ugotovitev lastnih pomanjkljivosti. Avtorica pa je opazila, da so učitelji, ki so avtorico poznali od prej, lažje začeli govoriti o pomanjkljivostih, kot tisti, ki je niso poznali pred pogovorom. Avtorica predpostavlja tudi, da so učitelji, ki so se bolj razgovorili o svojih pomanjkljivostih, tisti ki so bili že v začetku pogovora veliko bolj zgovorni in samozavestni. Iz tega zaključujemo, da učitelji sami izvajajo evalvacije lastnega dela, vendar o tem ne radi govorijo z drugimi. Večinoma so se navezali na predhodni pogovor o kompetencah in izpostavljali nasprotja tega kar so predhodno povedali ali potencirali. Primer: učitelj rabi bit dosleden za uspešno delo. Moram se še dodatno okrepit na tem področju.

Tabela 9.3: Pomanjkljivosti, ki so jih učitelji izpostavili pri sebi po učiteljih

učitelj	pomanjkljivost	Razlaga
1	<i>doslednost</i>	zelo pomembna za delo in mi manjka
2	<i>kave s sodelavkami</i>	več časa bi si morala sama in sodelavke vzeti za klepet
3	<i>praktična znanja</i>	ponujena izobraževanja so premalo praktično usmerjena
4	<i>delo z otroci s posebnimi potrebami</i>	včasih so ti otroci hodili v posebne šole in potrebujem znanje kako jih pravilno vključiti v razred, da znanje ostalih otrok ne trpi
5	<i>osebnostna rast</i>	preveč si stvari vzamem osebno
6	<i>glasbeno področje</i>	kako ga približati otrokom
7	<i>upočasnitev</i>	preveč hitim v razredu in zato težje opazim težave, ki jih imajo otroci, preveč bi jim rada povedala
8	<i>glasbeno področje in jeziki</i>	hitro se izgubim v vseh informacijah, rada bi bolj poglobila znanja
9	<i>tuj jezik in likovno področje</i>	vedno iščem pomoč pri sodelavcih
10	<i>otroci s posebnimi potrebami</i>	vedno več je primerov kjer potrebujemo posebno znanje
11	<i>več časa z otroci</i>	bolj bi se morala pogovarjati z njimi kaj si želijo
12	<i>naravoslovje</i>	zgolj zaradi lastnega znanja
13	<i>sveže ideje</i>	izobražujem se ravno zaradi novih idej
14	<i>umirjenost</i>	rada bi se bolj kontrolirala in ne bi vzela nase, vsega tako osebno
15	<i>težavni otroci</i>	na kakšen način jih umiriti ali pripraviti za delo
16		zelo sem zadovoljna sama s sabo
17	<i>»odpičene« ideje</i>	da ne zapadem v rutino
18	<i>samopodoba; kaznovanje otrok</i>	malo bi rada naredila na sebi; želela izobraževati o sami vzgoji in discipliniranju

Zgornja preglednica nam poda izjave učiteljev o lastnostih, znanjih na katerih bi po njihovem mnenju želeli še delati in se razvijati.

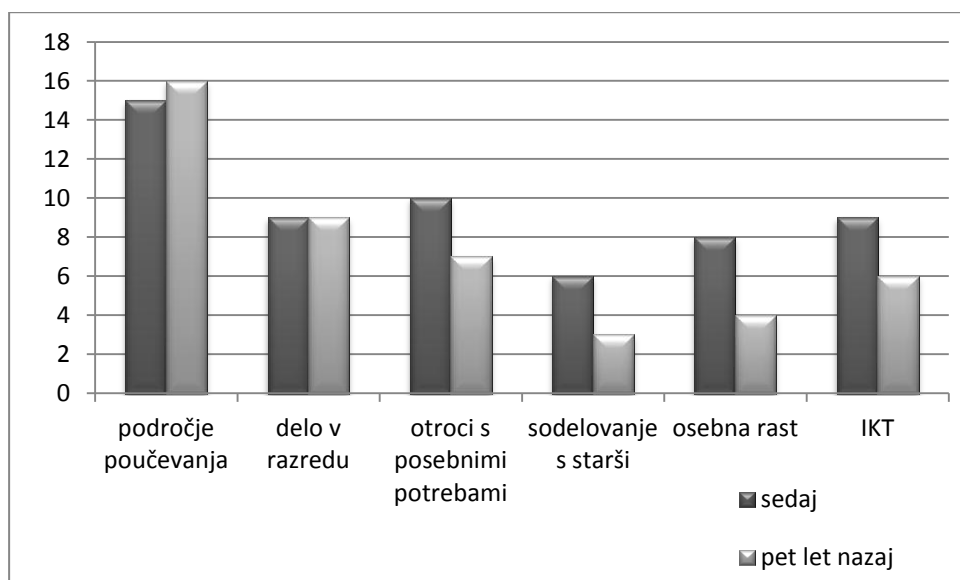
Učitelji 5, 7, 11, 14 in 18 so izpostavili osebnostne lastnosti na katerih bi želeli še dodatno nadgrajevati. Učitelji 3, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 13 in 17 so izpostavili področja povezana s poučevanjem. Učitelji 1, 15 in 18 znanja povezana z disciplino. Učiteljica 2 pa je izpostavila to, da bi se morala bolj posvetiti svojim sodelavkam in skupnim kavicam. Učitelji so zelo obremenjeni z znanjem, ki ga morajo dosegati in se zavedajo nenehnega razvoja družbe, kar jim daje motivacijo za razvoj. Učitelj 13: »Razredna učiteljica mora znat širok spekter od prvega do petega razreda in se še prilagajati starosti otrok.« Učitelj 15 razlaga o tem kje najde motivacijo za razvoj: »V razredu pri otrocih. Pojavijo se kakšne generacije, ki so bolj težave in moraš delati na sebi, da lahko slediš vsemu. Zdaj ali gre za napredene otroke, ki jih želiš nuditi več ali za otroke s posebnimi potrebami, ki potrebujejo več pomoči.« Podoben so razlagali tudi drugi, učitelj 7: »Imele sem gluhega otroka in sem se potem temu primerno izražala. Ali na primer, ko sem opazila, da je več otrok, ki imajo težave na gibalnem področju.« Na svojih pomanjkljivostih v večini gradijo, ko pridejo do situacije kjer nimajo znanja o stvareh. V takem primeru jih veliko poseže, poleg iskanja pomoči pri sodelavcih in strokovnem kadru šole, tudi po knjigah in iščejo po internetu. Učitelj 9: »Sama se pred določenimi stvarmi vedno še dodatno pozanimam.«

V nadaljevanju pogovora so omenjali še delo z otroci s posebnimi potrebami ter z otroci s vedenjskimi težavami in tudi nadarjenimi otroci. Na tem področju se sicer učitelji že izražajo in redno udeležujejo sestankov. Vendar so poudarili, da je to zelo problematična tema, ki zahteva veliko znanja in truda učitelja. Vedno nove teorije lahko nadgradijo njihovo znanje in s tem izboljšajo delo. Učitelji, ki so se razgovorili o tem so večkrat tudi omenili, da so metode, ki jih poučujejo na izobraževanjih prezahtevne za mlajše otroke ter tako izrazili potrebo po izobraževanjih, ki si se usmerjale zgolj za mlajše otroke, ki so šele vstopili v šolo.

Priloga D: Področja na katerih se učitelji izobražujejo, sedaj in pred petimi leti

V spodnji Tabeli 9.4 so predstavljena področja, ki jih učitelji izbirajo za izobraževanja. Področja ponujena v anketnem vprašalniku so: področje poučevanja, delo v razredu, delo z otroci s posebnimi potrebami, sodelovanje s starši, osebna rast, IKT in možnost, da učitelj sam vpiše področje. Tu je zgolj učitelj 10 napisal, da se je pred petimi leti nadaljevala študij za dosego VII stopnje izobrazbe. Lahko vidimo, da so vsem učiteljem skupna področja, ki so v povezavi s področji poučevanja, kar lahko povežemo tudi s pogovori, kjer so govorili o tem, da izbirajo izobraževanja kjer čutijo primanjkljaj in kot primere so v večini dajali področja kot so glasba, likovno področje, naravoslovno in iščejo nove kreativnejše ideje kako otrokom predstaviti snov in jim približati učenje.

Tabela 9.4: Področja izobraževanja učiteljev sedaj in pred petimi leti



V spodnji Tabeli 9.5 vidimo katera področja učitelji izbirajo za izobraževanja sedaj in katera so izbirali pred petimi leti. V prvem stolpcu je povzetek kaj so učitelji izpostavili kot področje na katerem bi želeli delati na sebi oziroma področje na katerem bi si želeli še napredovati.

Z znakom »—« so označena področja, kjer se učitelji izobražujejo sedaj in se pred petimi leti niso. Opaziti je, da se učitelji izobražujejo na veliko več področjih, kot so se včasih, kljub temu, da večina med njimi opozarja na omejeno izbiro izobraževanj, ki so predvsem predlagana s strani šole.

Tabela 9.5: Področja izobraževanj sedaj in pred sedmimi leti po učiteljih

	<i>učitelj sedaj</i>	<i>področje poučevanj a</i>	<i>delo v razred u</i>	<i>otroci s posebni mi potreba mi</i>	<i>sodelovanj e s starši</i>	<i>oseb na rast</i>	<i>IK T</i>	<i>učitelj pet let nazaj</i>
doslednost	1	+	-				+	1
disciplina	2	I	+		-	-		2
praktična znanja	3	+		+	-	-	-	3
delo z otroci s posebnimi potrebami	4	+	+	-			-	4
osebna rast	5	+		+	I	I		5
glasba	6	Ni želela odgovarjati						6
praktična znanja	7	+	+	+			-	7
glasba	8	+				-	+	8
tuj jezik, likovni	9			-	I		+	9
delo z otroci	10	-		-	-		-	10
razporeditev časa	11	+	+	+			+	11
naravoslovje	12	+	+			+	I	12
nove ideje	13	+	-		-		+	13
načini kako se umirit	14	+	-	-	-	+	-	14
discipliniranj e otrok	15	+	I	+	-	-		15
umetnost	16	+	I		I	-	-	16
nove ideje	17	+	+	+				17
discipliniranj e	18	+	+	+	+	+		18
	<i>učitelj/s edaj</i>	<i>področje poučevanj a</i>	<i>delo v razred u</i>	<i>otroci s posebni mi potreba mi</i>	<i>sodelovanj e s starši</i>	<i>oseb na rast</i>	<i>IK T</i>	<i>učitelj /pet let nazaj</i>

Legenda: + učitelj izbira sedaj in pred petimi leti; - učitelj izbira sedaj; **I** učitelj izbiral pred petimi leti

osenčeni – učitelj je to področje izpostavil v pogovoru

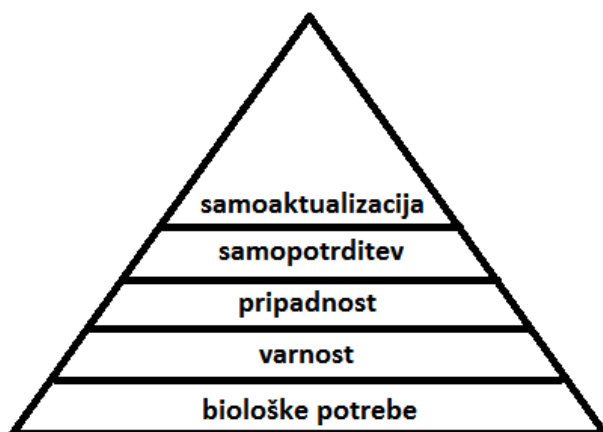
V večini se področja, ki so jih učitelji označili v anketnem vprašalniku in odgovori med pogovorom skladajo. Zaradi zaprtega tipa anketnega vprašalnika opozarja avtorica na omejene odgovore učiteljic glede izobraževanja v anketnem vprašalniku in se bolj nanaša na odgovore iz individualnih pogovorov. Učitelji izbirajo predvsem izobraževanja s področja predmeta poučevanja in metod dela v razredu. Vzorec je skladen sedaj in pred petimi leti.

Priloga E: Maslowa piramida temeljnih potreb

Potrebe so različnih vrst in jih lahko glede na različne teorije delimo na več kategorij. »V pedagogiki in andragogiki je najpogosteje uporabljen hierarhični model potreb A. H. Maslowa.« (Mohorčič-Špolar in Ivančič 1996, 27)

Maslow opredeli temeljne potrebe po naslednjem sistemu:

Tabela 9.6: Hierarhija potreb po Maslowu



Vir: Ferjan (2005, 28).

»Netemeljne potrebe pa so potrebe po znanju in razumevanju ter estetske potrebe.« (Mohorčič-Špolar in Ivančič 1996, 27) Vendar se je z razvojem pokazala potreba po izobraženih kadrih, ki lahko sledijo novostim v znanosti in v sami družbi. Tako se je kazalo tudi vse več potreb po izpopolnjevanju kompetenc in uvajanju novosti v šolstvo. Posledično so se morali učitelji posodabljati svoje kompetence in izpopolnjevati svoja znanja ter osvajat nova. Iz tega izhaja potreba po spremembah v stalnem strokovnem usposabljanju. Buchberger in drugi (2001, 63).

Glede na podatke v raziskavah je najpogostejša notranja potreba in sicer potreba po novem znanju. »Najpogostejši motiv, zaradi katerega se odrasli odločajo za izobraževanje, je uporabnost znanja. Kar 83% odraslih je začelo sodelovati pri učnih projektih zato, ker so

želeli znanje uporabiti.« (P. Cross 1981 v Jelenc 1996, 40) »Izobraževanje odraslih nima samo kompenzacijskega pomena, temveč spodbuja in podpira razvoj, kar postaja tudi njegova glavna funkcija.« (Mohorčič-Špolar in Ivančič 1996, 44)

Potrebe na področju dodatnega izobraževanja učiteljev lahko razvrstimo tako v okvir potreb bo samoaktualizaciji posameznika in njegovem osebnem razvoju ter s tem širjenju obzorij, kar je za osnovnošolskega učitelja zelo pomembno. Lahko pa jih tudi razvrstimo v okvir razvoja gospodarstva, saj predstavljajo učitelji začetni navdih za otroke, ki preko njih spoznavajo svet ter se seznanjajo s tehnologijo napredka.

Priloga F: Primerjalni prikaz kariernih faz treh temeljnih avtorjev

Tabela 9.7: Primerjava kariernih faz

	D. E. S. U P E R					M. H U B E R M A N			E. H. S C H E I N				
obdobja kariere	starost do	starost	Super poimenuje faze	atributi	poklicne razvojne naloge	starost / obdobje	UČITELJI POIMENUJEJO FAZO		postavljanje v letih	faze kariernega cikla	priladi	starost do	obdobja kariere
	15		rast		14-18 kristalizacija					0-21 odraščanje, fantaziranje, raziskovanje		15	
ZGODNJA	20	16-24	raziskovanje	preizkuša skozi delo, pripadnost različnim socialnim skupinam, negotova izbira	19-21 specifikacija					16-25 vstop osnovno urjenje, novinec	17-30 polnopravno članstvo zgodnje kariere samostojnost, dokončna zaveza temu delu/poklicu	20	ZGODNJA
	25				22-24 implementacija						vzpostavitev identitete, izbire specializacijo, dolgoročni cilji	25	
SREDNJA	30	25-44	osnovanje	razvija spretnosti, stabilizacija skozi del. izkušnje	25-35 stabilizacija	24-27	vstop: preživetje/ raziskovanje		1-3	25-35 polnopravno članstvo srednje kariere	vzpostavitev identitete izbire specializacijo, dolgoročni cilji	30	SREDNJA
	35					28-30	stabilizacija		4-6			35	
	40				35+ konsolidacija	31-42	pokl.aktivnost/ eksperimentir.	negotovost/ revizija	7-18	35-45 kriza srednjih let revizija napredka, kariernih ambicij, usklajevanje dom-delu, postane mentor	notranji krog odločanja	40	
	45											45	
	50											50	
POZNA / ZRELA	55	45-64	vzdrževanje	nadaljnje prilagajanje, da bi utrdil pozicijo		43-54	sproščenost	konzervativnost	19-30	45-65 pozna kariera ni več obremenjen s samim seboj, obvlada visok nivo moči (vodstvene funkcije) – čustvena stabilnost, nova identiteta	odnos iz organizacije	55	POZNA / ZRELA
	60					55-64	izpreganje sproščeno ali zagrenjeno		31-40			60	
	65											65	
	70					65+			40+			70	
			upad	zmanjšan učinek						65+ umik / upad težišče izven delovne organizacije			upoko- jitev

Vir: Javrh (2011, 33).

Priloga G: Splošne pričakovane kompetence diplomanta po zaključenem študiju na Magistrskem programu razredni pouk Pedagoške fakultete na Univerzi na Primorskem

Tabela 9.8: Predvidene kompetence po končanem študiju magistrskega programa Razredni pouk

Komunikacija in odnosi	• učinkovito komuniciranje z otroki, učenci, dijaki in drugimi udeleženci izobraževanja (v nadaljevanju: učenci), razvijanje pozitivnega skupinskega ozračja ter dobrih odnosov z učenci in med njimi samimi, razvijanje jezikovnih sporazumevalnih zmožnosti učencev, razvijanje socialnih veščin učencev, oblikovanje varnega in spodbudnega učnega okolja, v katerem se učenci počutijo sprejete, v katerem se spoštuje različnost in ponuja samostojnost in odgovornost, oblikovanje jasnih pravil povezanih s potekom pouka in izvajanjem učnega procesa, organizacijo dela v razredu in za razred in učinkovito vodenje in usklajevanje oddelčnega učiteljskega zbora, poznavanje in uporaba ustreznih strategij za spodbujanje takega vedenja, kjer je jasno razvidna ničelna toleranca do nasilja, kjer se konflikti rešujejo z mediacijo in je zaščiten integriteta vseh sodelujočih v procesu, izkazovanje pozitivnega odnosa do učencev, ob razumevanju in spoštovanju učenčevega socialnega, kulturnega, jezikovnega in religioznega porekla, ter drugih osebnih okoliščin, zavedanje etičnih razsežnosti svojega delovanja ter upoštevanje le-teh, e-kompetence, didaktično znanje in interpretacijske zmožnosti za poučevanje in raziskovanje v večpredstavnostnih učnih okoljih, vključno s smiselno in učinkovito uporabo IKT v učnem procesu ter razumevanjem vpliva medijskih tehnologij na predmetnih področjih poučevanja.
Učinkovito poučevanje in vzgajanje:	• obvladovanje temeljnih načel in postopkov načrtovanja, izvajanja in vrednotenja učnega procesa, upoštevanje razvojnih značilnosti ter individualnih razlik učencev pri spodbujanju uspešnega učenja, individualizacija in diferenciacija vzgojno-izobraževalnega dela, vzpostavljanje optimalnega učnega okolja z uporabo različnih učnih metod in strategij, ki vzpodbujajo miselno aktivnost učencev in temu ustrezno načrtovanje ciljev, preverjanje in ocenjevanje, razvijanje sposobnosti učencev za vseživljenjsko učenje z razvijanjem strategij samostojnega učenja, uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije oziroma razvijanje informacijske pismenosti pri učencih, prepoznavanje učencev s posebnimi potrebami ter v sodelovanju z drugimi učitelji in

	strokovnjaki, prilagajanje dela njihovim posebnostim, ustrezno uporabljanje različnih načinov spremljanja in preverjanja napredka učencev v skladu s cilji ter dajanje konstruktivne povratne informacije.
Sodelovanje z delovnim in družbenim okoljem:	• z drugimi delavci na šoli, drugimi šolami in institucijami ter strokovnjaki na vzgojno-izobraževalnem področju, s starši in drugimi osebami, odgovornimi za učence, vzpostavljanje partnerskega sodelovanja z drugimi šolami, institucijami v šolskem okolju ter strokovnjaki na vzgojno-izobraževalnem področju na lokalni, regionalni, nacionalni, evropski in širši globalni ravni.
Usposobljenost za profesionalni razvoj:	• sposobnost samokritičnega premisleka o lastnem delu in njegovega vrednotenja, izboljšanje kakovosti svojega dela s samoevalvacijo in nadaljnjim izobraževanjem in usposabljanjem, usposobljenost za tvorno sodelovanje v razvojno-raziskovalnih projektih, namenjenih izboljševanju kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.
Organizacijske in vodstvene sposobnosti ob:	• dobrem poznavanju svojega poklica in predpisov, ki urejajo delovanje šole, uspešno načrtovanje in upravljanje časa, obvladovanje organizacijskih in administrativnih nalog v zvezi z načrtovanjem, izvajanjem, spremljanjem in vrednotenjem učnega procesa, učinkovito vodenje učencev, sposobnost za timsko delo in učinkovito reševanje problemov.

Vir: Razredni pouk PN PEF.

Priloga H: Predmetno-specifične kompetence diplomanta, ki jih pridobijo pri Magistrskem programu razredni pouk Pedagoške fakultete na Univerzi na Primorskem

- Sposobnost kreirati prilagoditve in pomoč, ki jo potrebujejo otroci s posebnimi potrebami v procesu vzgoje in izobraževanja,
- zavedanje pomena raziskovanja kot orodja za profesionalni razvoj pedagoškega delavca in inoviranje prakse,
- kompetence samostojnega raziskovalnega dela,
- sposobnost sintetične predstavitve raziskovalnih problemov,
- sposobnost smiselnega in učinkovitega oblikovanja ustrezne priprave na izbrano temo, izvedbe in evalvacije le-teh,
- sposobnost razvijanja reflektivnega pristopa pri vzgojno-izobraževalnem delu (Razredni pouk PN PEF).

Priloga I: Kompetence diplomanta na Magistrskem programu razredni pouk Univerze v Mariboru

- Poglobljena sposobnost analize, sinteze in predvidevanja rešitev ter posledic,
- temeljito obvladanje raziskovalnih metod, postopkov in procesov,
- sposobnost učinkovite uporabe znanja v praksi,
- razvoj kritične in samokritične presoje,
- avtonomnost v strokovnem delu,
- komunikacijske sposobnosti in spretnosti, posebej komunikacije v mednarodnem okolju,
- etična refleksija in zavezanost profesionalni etiki,
- kooperativnost, učinkovito delo v skupini (in v mednarodnem okolju),
- iniciativnost/ambicioznost, vrednota stalnega osebnega in strokovnega napredovanja (Razredni pouk UM PEF).

Priloga J: Predvidene kompetence pridobljene pri magistrskem študiju Poučevanje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani

Tabela 9.9: Predvidene kompetence pri magistrskem študiju Poučevanje

Generične (splošne) kompetence:	• Poznavanje in uporaba ustreznih raziskovalnih pristopov in razvoja lastne prakse. • Zmožnost raziskovanja in prenašanja spoznanj v prakso. • Sposobnost prevzeti odgovornost za lasten poklicni razvoj in učenje z evalvacijo in refleksijo lastnega dela (izkustveno učenje, intervizija, supervizija). • Vzpostavljane partnerskega odnosa z uporabniki in drugimi skupinami. • Razvijanje novega znanja in razumevanja področja. • Delovanje v skladu z etičnimi normami in poklicnim kodeksom. • Zmožnost sodelovanja v interdisciplinarnem timu in komuniciranja z vsemi vključenimi subjekti v vzgojno-izobraževalnem procesu (otroci, mladostniki, starši in strokovnimi delavci). • Reflektiranje in evalvacija obstoječe vzgojno-izobraževalne prakse ter prepoznavanje neizkoriščenih možnosti za dvig njene kakovosti. • Razvijanje višjih kognitivnih veščin, povezanih z ustvarjanjem novega znanja. • Vodstvene in organizacijske zmožnosti.
Predmetno-specifične kompetence, ki se pridobijo s programom	• Originalnost in kreativnost pri prepoznavanju in reševanju strokovnih vprašanj v vzgoji in izobraževanju otrok do 12. leta. • Uporaba nekaterih raziskovalnih pristopov v vzgoji in izobraževanju. • Poglobljeno znanje na širših strokovnih področjih poučevanja v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. • Poglobljeno poznavanje izbranega področja (glasba, šport, likovna vzgoja, slovenski jezik, matematika, naravoslovje, družboslovje) v vzgoji in izobraževanju otrok do 12. leta. • Kritično spremljanje najnovejšega razvoja teorije in prakse na področju poučevanja na razredni stopnji. • Usposobljenost za iskanje novih virov znanja na strokovnem in znanstvenem področju poučevanja na razredni stopnji.
Predmetno-specifične kompetence, ki se pridobijo z usmeritvijo Angleščina na razredni stopnji:	• Zmožnost razumevanja in uporabe načel tujejezikovnega poučevanja, ki temeljijo na sodobnih teorijah učenja/usvajanja in vrednotenja tujega jezika na zgodnji stopnji ter zmožnost povezovanja z že usvojenimi načeli učenja maternega jezika v tem obdobju in kritično spremljanje najnovejšega razvoja teorije in prakse na celotnem področju vzgoje in izobraževanja • Zmožnost pravilne jezikovne rabe v angleščini (mojstrska raven C2 glede na Skupni evropski jezikovni okvir za jezike) in zmožnost poznavanja angleškega jezikovnega sistema • Zmožnost za poučevanje tujejezikovnih zmožnosti, besedišča in slovnice na razredni stopnji; • Usposobljenost za udeležanje medkulturnih in medjezikovnih sporazumevalnih strategij za razvijanje družbenih in kulturnih vrednot, kot so ugotavljanje podobnosti in razlik med jeziki in jezikovnimi skupinami, spoštovanje različnosti, dejavno vključevanje v družbena dogajanja ter odprtost za druge kulture in življenjske stile. • Usposobljenost za uporabo številnih avtentičnih otroških besedil in iger v angleščini ter njihova ustrezna raba glede na okoliščine in sobesedilo • Usposobljenost za iskanje in uporabo novih virov znanja ter raziskovalnih in ustvarjalnih pristopov na strokovnem in znanstvenem področju vzgoje in izobraževanja • Prevzemanje odgovornosti za vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa. • Zmožnost medpredmetnega in »kroskurikularnega« povezovanja ter celovitega pogleda na vzgojno-izobraževalni proces. • Zmožnost kritične (samo)refleksije in (samo)evalvacije vzgojno-izobraževalnega dela in raziskovalnega dela, še posebej zmožnost razumevanja in ukrepanja v zvezi z jezikovnimi težavami, ki jih lahko imajo učenci pri učenju angleščine na razredni stopnji. • Sposobnost za avtonomno delo v vzgoji in izobraževanju. • Sposobnost za delovanje na podlagi etičnega presojanja.

Vir: Predstavitveni zbornik.

Priloga K: Vprašalnik

ANKETNI VPRAŠALNIK (primer anketnega vprašalnika)

I. del – osnovni podatki (ustrezno obkrožite)

1. Spol
 - a) ženski
 - b) moški
2. Stopnja izobrazbe
 - a) peta (V)
 - b) šesta (VI)
 - c) sedma (VII)
 - d) osma (VIII)
 - e) deveta (IX)
3. Koliko let ste zaposleni v izobraževanju kot predavatelj?
 - a) prvo leto
 - b) od 2 – 5 let
 - c) od 6 – 10 let
 - d) od 11– 15 let
 - e) od 16 – 20 let
 - f) od 21 – 25 let
 - g) nad 26 let
4. Kakšen je vaš zaposlitveni status na tej šoli?
 - a) pogodba za nedoločen čas
 - b) pogodba za določen čas
5. Naziv
 - a) nimam naziva
 - b) mentorica/mentor
 - c) svetovalka/svetovalec
 - d) svetnica/svetnik

II. del – izobraževanja

6. Kako pogosto se udeležujete izobraževanj? (ustrezno obkrožite)
 - a) nikoli
 - b) redko
 - c) redno
7. Število izobraževanj in seminarjev, ki ste se jih udeležili v preteklih letih. (ustrezno dopolnite s številko) _____
8. Na katerih področjih se izobražujete? (ustrezno obkrožite)
 - a) povezanim z mojim področjem poučevanja
 - b) povezanimi z delom v razredu
 - c) povezanimi z delom z otroci s posebnimi potrebami
 - d) povezanimi s sodelovanjem s straši
 - e) povezanimi z osebno rastjo
 - f) povezanimi z informacijsko – komunikacijsko tehnologijo
 - g) druga _____
9. Katera področja so vam bila pred petimi leti prednostna? (ustrezno obkrožite)
 - a) povezanim z mojim področjem poučevanja
 - b) povezanimi z delom v razredu
 - c) povezanimi z delom z otroci s posebnimi potrebami
 - d) povezanimi s sodelovanjem s straši
 - e) povezanimi z osebno rastjo
 - f) povezanimi z informacijsko – komunikacijsko tehnologijo
 - g) druga _____

III. del – odločanje za izobraževanja (ustrezno obkrožite)

10. Kdo vas spodbuja k izobraževanju?

- | | |
|-------------------|-----------------|
| a) sami | c) vodstvo šole |
| b) drugi učitelji | d) drugo _____ |

11. Kakšen je proces odločitve za določeno izobraževanje?

- | | |
|---|---|
| a) odločim se sam glede na ponudbo | c) odločim se glede na predhodni posvet s sodelavci |
| b) odločim se glede na predhodni posvet z vodilnimi | d) izobraževanja načrtujejo vodilni v šoli |

12. Kateri so vzroki za izobraževanja?

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| a) lastna želja | d) dobre izkušnje drugih učiteljev |
| b) potreba po kreditnih točkah | e) drugo _____ |
| c) napotitev vodilnih | |

13. Razlogi, da se odločite za določeno izobraževanje.

- | | |
|-----------------------|---------------------------|
| a) cenovno ugodno | e) število kreditnih točk |
| b) kraj izobraževanja | f) drugo _____ |
| c) predavatelj | |
| d) tema | |

14. Ali se želite udeležiti več izobraževanj?

- | | |
|-------|-------|
| a) da | b) ne |
|-------|-------|

15. Katere so ovire pri odločanju za dodatna izobraževanja?

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|
| a) finančna sredstva | e) nasprotovanje vodstva |
| b) pomanjkanje časa | f) premajhna izbira izobraževanj |
| c) ne želim se dodatno izobraževati | g) drugo _____ |
| d) slabe izkušnje drugih učiteljev | |

IV. del – evalvacija izobraževanj (ustrezno obkrožite)

16. Ali so izobraževanja, ki ste se jih udeležili izpolnila vaša pričakovanja?

- | | |
|-------|-------|
| a) da | b) ne |
|-------|-------|

17. Kako je to vplivalo na nadaljnje odločitve o izobraževanju?

- število izobraževanj sem povečal/a

število izobraževanj sem zmanjšal/a

priporočil/a sem izobraževanje drugim

nisem priporočil/a izobraževanja drugim

drugo _____

Priloga L: Predlog za anketni vprašalnik in intervju za nadaljnjo raziskavo na večjem vzorcu

Prvi del: Anketni vprašalnik

I. del – osnovni podatki (ustrezno obkrožite)

18. Spol
- c) ženski d) moški
19. Stopnja izobrazbe
- f) peta (V) h) sedma (VII) j) deveta (IX)
- g) šesta (VI) i) osma (VIII)
20. Koliko let ste zaposleni v izobraževanju kot predavatelj?
- h) prvo leto k) od 11- 15 let n) nad 26 let
- i) od 2 – 5 let l) od 16 – 20 let
- j) od 6 – 10 let m) od 21 – 25 let
21. Kakšen je vaš zaposlitveni status na tej šoli?
- c) pogodba za nedoločen čas d) pogodba za določen čas
22. Naziv
- e) nimam naziva g) svetovalka/svetovalec
- f) mentorica/mentor h) svetnica/svetnik
23. Število izobraževanj in seminarjev, ki ste se jih udeležili v preteklem letu. (ustrezno dopolnite s številko) _____

II. del – odločanje za izobraževanja (ustrezno obkrožite, v kolikor obkrožite več odgovorov jih razvrstite po pomembnosti od 1 naprej; 1 naj bo najpomembnejši)

24. Kakšen je proces odločitve za določeno izobraževanje?
- e) odločim se sam glede na ponudbo ____ g) odločim se glede na predhodni posvet s sodelavci ____
- f) odločim se glede na predhodni posvet z vodilnimi ____ h) izobraževanja načrtujejo vodilni v šoli ____
25. Kateri so vzroki za izobraževanja?
- f) lastna želja ____ i) dobre izkušnje drugih učiteljev ____
- g) potreba po kreditnih točkah ____ j) drugo _____
- h) napotitev vodilnih ____
26. Razlogi, da se odločite za določeno izobraževanje.

- | | |
|----------------------------|--------------------------------|
| g) cenovno ugodno ____ | k) število kreditnih točk ____ |
| h) kraj izobraževanja ____ | l) napotitev vodstva ____ |
| i) predavatelj ____ | m) drugo |
| j) tema ____ | _____ |

27. Ali se radi udeležujete izobraževanj?

- | | |
|-------|-------|
| c) da | d) ne |
|-------|-------|

28. Ali se želite udeležiti več izobraževanj kot se jih sedaj?

- | | |
|-------|-------|
| a) da | b) ne |
|-------|-------|

29. Katere so ovire pri odločanju za dodatna izobraževanja?

- | | |
|--|---------------------------------------|
| h) finančna sredstva ____ | l) nasprotovanje vodstva ____ |
| i) pomanjkanje časa ____ | m) premajhna izbira izobraževanj ____ |
| j) ne želim se dodatno izobraževati ____ | n) drugo |
| k) slabe izkušnje drugih učiteljev ____ | _____ |

III. del – evalvacija izobraževanj (ustrezno obkrožite)

30. Ali so izobraževanja, ki ste se jih udeležili in sami izbrali izpolnila vaša pričakovanja?

- | | |
|-------|-------|
| c) da | d) ne |
|-------|-------|

31. Ali so izobraževanja, ki ste se jih udeležili in jih je izbralo vodstvo šole, izpolnila vaša pričakovanja?

- | | |
|-------|-------|
| a) da | b) ne |
|-------|-------|

Drugi del: Model za izvedbo intervjuja

1. Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Cilj je prepoznati znanje, ki ga imajo učitelji o kompetencah. Pomoč za nadaljevanje.

Kompetence

1. Opišite način pridobivanja – skozi študij? Med prakso? Z delom? Izobraževanju? Med sodelavci? Kaj vam pomenijo ti načini, vaše izkušnje, uporabnost? Vlagate veliko časa v to?

2. Kako jih razvijate? Na kakšen način? Kanali razvoja? Primer tega.

3. Kaj je za vas najpomembnejši način pridobivanja znanja?

4. Se je način pridobivanja kompetenc skozi leta vaše kariere spreminjal? Na kakšen način?

Cilje je spoznati katerih kanalov za pridobivanje kompetenc se poslužujejo. Ugotoviti koliko jim kompetence pomenijo in ali se je njihov odnos skozi leta spreminjal.

Izobraževanja

1. Na podlagi česa se odločite za izobraževanja?
2. Imate oblikovan načrt vašega nadaljnjega razvoja?
3. Koliko od njih odnesete? Uporabljate znanje, ki ga tam pridobite? Primeri?
4. Kaj je za vas pomembno, da lahko označite izobraževanje kot kvalitetno in od njega odnesete veliko?

Cilje je ugotoviti ali imajo učitelji pripravljen načrt razvoja, kakšen je njihov odnos do izobraževanj ali se jih udeležujejo z veseljem ali pod prisilo. Opredeliti kriterije na podlagi katerih ocenijo, da je izobraževanje dobro.

Motivacija za profesionalni razvoj

1. Kaj vas motivira v profesionalnem razvoju?
2. Si postavljate cilje?
3. Se je motivacija za razvoj spreminjala skozi leta? Na kakšen način?

Cilj je spoznati izvor motivacije učiteljev za svoj razvoj. Zanima nas kaj je za njih najbolj pomembno – lastno zadovoljstvo ali zunanji pokazatelji.

Samopercepcija

1. Kako ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem?
2. Se sami sebe smatrate kot uspešne – bi si želeli kaj spremeniti?
3. Ali se ocenjujete? Na kakšen način? Navedite primer.
4. Popravljate slabosti, ki jih ugotovite med ocenjevanjem?

Cilj je opredeliti podobo učitelja – iz kje izhaja. Prepoznati metode in postopke, ki jih učitelji uporabljajo za ocenjevanje svojega dela.

Pregled

H₁: 1. Kako pomembna je vaša volja za razvoj – profesionalni ali osebni? Zakaj?

H₂: 1. Se je vaš odnos do izobraževanj spremenil skozi leta? Na kakšen način?

2. Ste zadovoljni z izbiro izobraževanj, ki vam je ponujena? Primerjate s preteklimi leti.

H₃: 1. Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

2. Bi jih uporabili pri svojem delu? Zakaj ja/zakaj ne?

Priloga M: Prepisi intervjujev z učitelji

V nadaljevanju so prepisi pogovor z učitelji. Avtorica je pogovore opravljala maja 2014 in oktobra 2015. Ob tekstu je avtorica označila ali je bil pogovor opravljen v drugem delu. Zvočne posnetke pogovor ima avtorica v hrambi.

Priloga M.1: POGOVOR Z UČITELJEM 1

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Jaz mislim, da je to zgolj ena nova beseda. Drugače pa je po mojem mnenju to vloga, pomen učitelja v razredu.

Razvijanje kompetenc razumem kot sledenje trendu časa. Sledenje novostim o delu v razredu in izobraževanje. To da se znajdem v razredu.

Imate kakšen načrt kako jih razvijate?

Ne ne. To delam spontano, kar so mi prinesle izkušnje v razredu na katerih potem delam naprej.

Izobraževanja izbiram glede na potrebe. Vmes dela sem tudi doštudirala. Drugače pa sem sama veliko informacij iskala v knjigah. Veliko pri delu naredi sam pedagoški občutek. To je nekako tako: ali ga imaš, ali ga nimaš.

Na kakšen način izbirate izobraževanja?

Ko začutim tema. Primer ob uvedbi devetletke sem hodila na izobraževanja povezana s tem. Drugače pa rada hodim na seminarje »za dušo«. Z leti se to spreminja.

Predvsem se udeležujem seminarjev s področja mojega dela in delo v razredu, ne toliko delo z otroci.

Glede uporabe naučenega na izobraževanjih pa je različno. Kar mi je vseč vključim. Rada imam stvari, ki mi dajo mislit in izziv, da na podlagi tega najdem še kaj.

S sodelavkami se veliko pogovarjate?

Vedno si same poročamo o izkušnjah na izobraževanjih. Nimamo nobeni uradnih predstavitev. Predvsem pogovori o tem kaj se spleča it pogledat, kaj sem izvedela. V primeru, da je bilo izobraževanje dobro jim tudi pokažem gradivo in skupaj načrtujemo ure.

Veliko se pogovarjamo o delu, predvsem med odmori. Skupaj tudi rešujemo probleme.

Na koga se največkrat obrnete po nasvete?

S sodelavkami bolj poklepetamo o težavi. Včasih je dovolj že to.

V primeru, da gre za hujše težave se posvetujem s svetovalno službo. Še vedno pa najprej med sodelavkami iz paralelk.

Stvari rešujem prvo sama in nato grem naprej po hierarhiji. Veliko knjig berem. Vedno pa povem naprej, tudi če že sama rešim v razredu.

Se je to z leti spreminjalo?

Ko sem bila mlajša sem verjetno bolj rabila pomoč, ne da jo zdaj ne rabim. Takrat sem rabila bolj konkretne stvari, sedaj je dovolj le nasvet. So pa tudi problemi bili drugačni.

Po prehodu iz faksa, kako ste se počutili?

Veliko sem mogla delat. Prvo sem učila na predmetni stopnji, ko sem tam padla v delo sem bila prestavljena na razredno. Ravno tiste izkušnje, ko sem morala toliko delat na predmetni stopnji, so mi olajšale delo na razredni.

Moja mama je bila učiteljica. To mi je veliko pomagalo. Veliko sem se naučila od nje. Počutila sem se suvereno.

Katere so najpomembnejše kompetence pri vas, za vaše delo?

Sem dosti stroga, vendar imamo hkrati prijeten odnos. Malo se »pohecamo« in smo sproščeni. Zahtevam pa določen red. Sama pa znam zelo dobro improvizirati in me ne presenetijo toliko situacije v razredu.

V razredu se stvari lahko zelo hitro obrnejo.

Imam tudi močen temperament in znam obvladati razred to pa pride tudi z izkušnjami.

Kaj pa pomanjkljivosti?

Bolj bi morala delati na doslednosti. To je zelo pomembna vrлина, ki jo premalo upoštevam.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Imam veliko hobijev. Ravno tako najdem pomoč v družini. Imam veliko prijateljev. Ni boljše terapije kot čas z mojimi vnuki.

Doma ne čutim obremenjenosti z delom. Ne nosim domov. Razen kar je dela na pripravah.

Nikoli nisem imela nobenih tečajev o tem kako se soočati s stresom. Nisem bila nikoli napotena, niti nisem nikoli sama iskala tega.

Kaj vam je največ doprineslo za vaše delo?

Šola je dobra podlaga za delo. Izobraževanja so pomembna za trenutne spremembe. Izmenjava izkušenj med sodelavci pa je konstantna in veliko doprinese. Sodelavci so vedno zelo pomembni. Med sabo se dopolnjujemo. Brez kombinacije vsega ne bi šlo.

Priloga M.2: POGOVOR Z UČITELJEM 2

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Ne vem kaj naj bi to pomenilo. Toliko je o tem, vendar ne vem kaj točno naj bi to bilo.

Kje se največ naučite?

Največ se sama naučim. S tem, ko poslušam druge učitelje, ko se pogovarjamo. Tudi na izobraževanjih, večkrat da veliko več skupina s katero sedim kot predavatelj, medtem, ko se pogovarjamo o temah. Ter seveda dober predavatelj, ki ti potrka na prave dele in ugotoviš, da rabiš še kaj naredit.

Največ pa ti dajo izkušnje vsako leto se najde kaj na čemer moraš delat in to ti veliko prinese. En otrok s posebnimi potrebami v razredu pomeni več kot vsi seminarji. Saj nam strokovnjaki veliko pomagajo. Tudi pridejo v razred in dajo nasvete, največ pa moraš sam naredit.

Pri temu, kakšen je vaš odnos s sodelavkami?

Zelo dober. Predvsem prva triada, smo zelo povezane med sabo. Za takšne stvari je včasih bilo več časa, sedaj se mi zdi, da smo preveč vsi zaprti v razrede in preveč obremenjeni s tem kaj moramo še naredit. Skozi se moraš potrjevat. Ni dovolj, da delo narediš. Potrebno je še vse to prikazat. Preveč časa nam gre za to. Včasih mi to, da občutek, da ne zmorem več tega sistema. Meni ne pomeni dosti, da sem kje objavljena in izpostavljena. Meni to ni všeč, raje ne bi.

Nimamo treme med sabo. Veliko si povemo in ni nam težko »predebatirat« zadev. To nam največ pomeni. Skupaj z učiteljico podaljšane bivanja, skupaj z učiteljico drugega razreda, ki ima sedaj otroke, ki so bili prej pri meni.

Veliko sem se naučila od svojih sodelavk in se mi zdi, da tudi one od mene. Včasih nisem znala vzpostaviti reda in pri tem mi je pomagala dobra sodelavka.

Težko je delat v timu kjer se ne razumeš. Zato sem veliko delala na temu, da tudi, če je prišlo kaj vmes, da je bilo poravnano.

Ti pogovori pa mi predstavljajo tudi sprostitev. Dosti manj časa je kot je bilo včasih, ko smo se usedle in spile kavo. Zdaj tega obreda nimamo več. Tudi, če so rojstni dnevi je vse bolj na hitro. Pred leti smo si v odmoru vzele 10minut časa in je otrok iz višjih razredov prišel in popazil na otroke. Sedaj si tega ne upaš več.

Je opora med sodelavkami tudi čustvena?

Seveda. To ni samo delo. Pomembno je, da greš z veseljem v službo. To, da si zaupaš drug drugemu in veš, da te informacije ne gredo »ne vem kam«.

Tudi, če so problemi v razredu. Držimo skupaj.

V svojih sodelavkah najdem motivacijo. Skupaj rastemo. In z izkušnjami. Nikoli vsega ne veš. Tudi, če si že vrsto let učil, se še vedno učimo.

Ob prihodu iz faksa. Kako ste se počutili?

Meni so se otroci smilili, ti prvošolčki, tega ne morejo, unega ne morejo. Jih ne morem toliko »matrat«. Zdej vidim, da ena doslednost, ena umirjena beseda jasna in odločna, je več vredna kot vse drugo. Ni potrebe, da hitiš. Znati se moraš umirit in najti bistvo. Kar mi je na začetku delalo probleme. Sedaj točno vem kaj moram bolj podrobno in kje lahko gremo bolj na hitro. To mi je v veliko pomoč. Tudi, če sedaj nimam več toliko moči, fizično nisi več toliko aktiven, nisi več mlad, vendar lažje obvladujem razred.

Predvsem z razumevanjem in doslednostjo, ki je pri otrocih zelo pomembna.

Sedaj ne opažam veliko razlike med mlajšimi in starejšimi sodelavkami. Rada pomagam z nasveti, vendar se mi zdi, da ne rabijo. Mlajši so zelo samozavestni. Z leti pa začneš tudi drugače gledati na to.

Katere so vaše najpomembnejše kompetence za vaše delo?

Socialne in izkušnje skozi življenje. Pomembno mi je, da je otrok sproščen, ko hodi v šolo.

Pomembno je poslušat sebe in se držat tega kar si reku.

Doslednost. Moraš se znati umirit. Povedat bistvo. Veliko pride iz izkušenj.

Katere pa so pomanjkljivosti, na čem bi želeli še delati?

Največ sem si želela napredovat z disciplino v razredu. Zgolj bolj zaradi tega, da sem otroke navadit kdaj morajo biti tiho in kaj pomeni red v razredu. To mi je bilo zelo težko ker sem zelo čustvena oseba.

Največ sem dobila na izobraževanjih kjer so praktično pokazali kaj moramo narediti.

Uporabljate znanja iz izobraževanj?

Včasih sem kakšno stvar uporabila v razredu in se sama sebi začudila, da je to sad izobraževanj. Predvsem tiste praktične stvari.

Sem pa neobremenjena glede tega kje sem znanja pridobila. Ne bi znala izpostaviti tega.

Včasih sem izobraževanja izbirala glede na to kar sem potrebovala. Sedaj pa tiste, ki jih nekdo res pohvali in sama vem, da je res dober.

Vprašanja postavljena v drugem delu pogovora

Kje najdete motivacijo za svoj razvoj?

Predvsem otroci in veselje do dela, poučevanja. Rada učim in imam rada otroke.

Ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem do sedaj?

Mogoče bi lahko še malo več. Ampak glede na to, da mi zdravje več ne dopušča, se moram sprijaznit s tem, da je tako kot je.

Opazate kakšne ovire pri svojem delu?

V bistvu mi je meni največja ovira to, da je pri tem delu potrebno ogromno pisat. Tudi o stvareh, ki se zgodijo samo enkrat. Potrebno je delat reklamo zase in se vedno znova potrjevat.

Se smatrate za uspešne?

Letos ja, zelo.

Kaj mislite o tem ali je razvoj kompetenc učitelja je bolj odvisen od vas samih ali od regulativnih predpisov?

Ja zelo se strinjam, da je veliko bolj odvisen od učitelja.

V kolikor naredite pregled od začetka delovne dobe, kako se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj?

Ni to, da izobraževanja niso več zanimiva ali da ne bi želela več. Energijsko in časovno si malček preveč izčrpan. Drugače so izobraževanja vedno koristna.

Bi vam po vašem mnenju dodatna izobraževanja s področja samoevalvacije in samo ocene pomagala pri vašem razvoju?

Verjetno bi mi. Verjetno pa je tudi bolj odvisno od vsakega posameznika.

Priloga M.3: POGOVOR Z UČITELJEM 3

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Pred leti se o tem ni govorilo. Ne vem.

Ali ste imela v letih dela kakšne usmeritve za razvoj, za razvoj vaše kariere?

Nisem dobila nobenega. Zgolj sama sem se odločala glede šolanja za razredni pouk.

V prostem času mislite na delo?

Da, veliko.

Na kakšen način izbirate izobraževanja?

Ob spremembah, ko smo potrebovali strokovna znanja. Na primer opisno ocenjevanje. Takrat vem je bila velika sprememba it številčnega na opisno ocenjevanje. Izobraževanja so pomagal pri delu s starši. Potrebno je bilo veliko truda za vzpostaviti sistem in z leti so komaj dodelali cilje in standarde. Tega v opisni oceni ni videt.

Pomemben mi je tudi predavatelj. Rada imam, da je praktik. Pomembno mi je da je praktično znanje. Všeč mi je tudi, ko smo imeli domače delo, ki smo ga nato skupaj ob ponovnem srečanju pregledali in predebatirali. Sem pa tudi naletela na seminar, ki te ne pritegne. Zadnje čase pogrešam več praktičnih izkušenj. Po mojih izkušnjah so predavatelji, ki so praktiki, veliko boljši predavatelji.

Kako komunicirate s sodelavkami?

To je zelo pomembno. Veliko se menimo v odmorih. To je tisto kar človek rabi. Veliko se menimo o izobraževanjih.

Avtomatsko začnemo razpredat o tem kaj kdo naredi in tudi po mailih si pošljemo vprašanja.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Srečo imam zaradi svojega delovnega mesta, ki mi odpira veliko možnosti za ustvarjanje, kar me nabiva z energijo. S stresom se ne srečujem, tudi izčrpanosti ne čutim, kljub moji delovni dobi.

Včasih je bilo drugače. Delo v razredu je lahko zelo stresno. Generacije so drugačne. Vendar včasih so bili otroci veliko bolj motivirani. Sedaj potrebuješ veliko časa za samo motivacijo.

O načinih motivacije se pogovarjate med sabo?

Ma ja. Saj se. V določeni skupini je nekaj učinkovito, pri drugi skupini spet drugo. Izhajati moraš iz otrok. Potrebo je spoznati kako zaposlit otroke glede na njihove sposobnosti.

Kako ste se počutili ob nastopu službe?

Počutila sem se suvereno. Ob težavah sem se obrnila na kolegice in na literaturo.

Katere so po vašem mnenju najpomembnejše kompetence za vaše delo?

Srčnost, moraš znat prisluhniti, tako otroku kot staršu. Moraš znati najti dobro v vsakem otroku in graditi naprej na tem.

Kot tudi improvizacija, motivacija otrok in same izkušnje.

Katere pa so pomanjkljivosti na katerih bi želeli še delati?

Potrebo je delati na strpnosti in temu, da znaš prisluhniti drugim. Potrebno je znati potegniti dobro iz sebe. Otrokom smo ogledalo.

Na praktičnih znanjih. Izobraževanja so premalo praktična.

Če ima učitelj starše, ki mu stojijo ob strani. Se lahko naredi ogromno. V primeru, da se starša izgubi, nastane velik problem.

Kje dobite največ?

Meni ogromno pomenijo pogovori s sodelavci, da si izmenjamo izkušnje, usklajevanje. To se mi zelo pomembno.

Šola ti, da znanje. Vendar moraš to znanje prenesti v poklic za katerega si se izobraževal. Takoj, ko se nit prekine si ogromno izgubil.

Človek mora imeti praktične izkušnje. Takoj iz fakultete ne uvidiš določenih stvari, ki so pomembne.

Še ena stvar, ki se meni zdi zelo pomembna. Klima, ki vlada v ustanovi kjer si zaposlen. To premalo cenimo. Do trenutka, ko naletiš na izredne situacije. Kolegi, ki se spodbujajo so pomembni, da lahko ustvarjaš. Veliko več motivacije imaš, ko veš, da te bojo podprli.

Priloga M.4: POGOVOR Z UČITELJEM 4

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Veliko nam rečejo, veliko nam dajo. Vendar si v mnogih primerih ti tiski, ki je avtonomen v razredu, ki narediš tako kot je prav. Si sam odgovoren zase. V večini primerov se pa držimo učbenika oziroma rednih priprav.

Kako izbirate izobraževanja?

Glede na temo ter seveda tista, ki jih šola zahteva.

Včasih smo imeli več možnosti izven šole. V Ljubljano, posebej takrat, ko smo morali napraviti module. Sedaj nas šola kar omejuje – predvsem zaradi financ. Ostajajo nam študijske skupine in kar imamo izobraževanj na šoli.

Ali uporabite pri delu kar se naučite na izobraževanjih?

Ja, takoj ko pridem iz izobraževanj. Po pravici povedano na začetku zelo dosti in potem počasi izgubljam in pozabljam na novosti in se vrnem na stare načine. Potem gre malo v pozabo.

Se sodelavkami veliko pogovarjate?

Ja še posebej o izobraževanjih, ki jih imamo kje drugje. Si povemo kaj je bilo dobro in kaj je bilo slabo.

Se pa tudi drugače dobro razumemo s sodelavkami. Delam v prvi triadi in si veliko pomagamo. Velikokrat si izmenjujemo mnenja.

Po vašem mnenju, ali opazite kakšne razlike med generacijami?

Ni čutiti razlik med sodelavci.

So pa praktikantke zdaj veliko bolj dominantne. Tak občutek imam, da mislijo da veliko že vejo in znajo. Ko sem sama bila praktikantka sem bila veliko bolj v strahu. Sem slepo ubogala. Zdaj pa ne vem ali je to osebnost ali drugačna vzgoja.

Glede znanja so dobro pripravljene. Potrebujemo pa izkušnje saj teorijo obvladajo. Kilometri v razredu jim manjkajo.

Kam se obrnete po nasvet?

Najprej sem se po pomoč obrnila na starejše učitelje. Po šolanju se nisem takoj zaposlila v šolstvu in to je pomenilo zame, da sem padla še bolj na gola tla ko sem začela. Sem »padla malo ven iz tega«.

Katere so najpomembnejše kompetence za vaše delo?

Pri najmlajših je to toplina, da te otroci začutijo, da nisi samo en strogi tuj človek. Vendar še vedno ohranjanje distance, da te vzamejo kot učitelja, da jih tam učiš in oni so samo otroci. Se držat neke doslednosti.

Vedno rečem, da niso vsi za »tamale«, saj se oni hočejo še »crtat« in objemat. Tako, da moraš bit topel človek. Pustimo kar je snovi.

Lahko izpostavite katere so točke na katerih bi želeli še razvijati?

Več znanja bi si želela pri delu z otroci s posebnimi potrebami. To manjka prav točno določeno področje, ki bi ga potrebovala. Saj pregledujem in preverjam na različnih krajih, vendar ni to to. Tukaj čutim največji primanjkljaj.

Šola pa omejuje izobraževanja. Na faksu sem imela prav predmet o tem in tam sem veliko pridobila.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Pomoč iščem v literaturi in na internetu. Sedaj imam še en krožek in grem prav s težavo. Čutim, da ne morem več. Tako, da iščem. Tudi po drugih pripravah kako bi našla kakšne nove ideje.

Se spomnim, da smo imeli eno izobraževanja na fakulteti za šport, saj imam krožek na tem področju. Veliko mi je prineslo. Dobila sem CD s slikami in vajami, ki mi pomaga pripraviti program za otroke, saj včasih ne najdem več idej.

Kje dobiš največ?

Meni pomeni največ prav izmenjava mnenj s sodelavkami. Ene si vzamemo čas po pouku in smo še tukaj na šoli, ene grejo sicer domov. To je zelo dobro, ko se pomenimo prav o teh praktičnih primerih. Skupaj pregledujemo delo in to kje smo.

So tudi seminarji in študijske skupine, ko imamo neko temo. Vendar potem, ko imamo prost čas in v tem času se veliko pogovarjamo. To zelo veliko pomeni. Ravno ta čas v odmorih.

Priloga M.5: POGOVOR Z UČITELJEM 5

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Lani sem s strani vodstva zasledila seminar o kompetencah. Pred sem sploh nisem vedela kaj to je. V sklopu šole smo imeli uvodni seminar. Potem smo imeli še enega in nato sem se odločila še za enega, ki se je meni zdel blizu.

Na splošno pa se mi zdi dobro, da se več govori o tem. V stilu kakšnega načrta kako delati na tem.

Imate kakšne cilje, ki ste si jih postavili in jih želite doseči?

Začela sem delat v šoli. Vendar ni to moj cilj. Želim delat nekaj na področju športa še vzporedno poleg šole. Razmišljam tudi o podiplomskem študiju na področju športa, vendar sem finančno in časovno omejena.

Na kakšen način izbirate izobraževanja?

Izobraževanja so večinoma določena s strani šole. Kar bi si želela, da je drugače.

Predvsem pa po predavateljih oziroma po nasvetih drugih kolegov, kar najbolj poslušam. Moje mnenje pa je, da je potrebno it poslušat nekaj kar te zanima in kar ti bo prišlo prav.

Ali uporabite kar se naučite na izobraževanjih?

Ja, vedno ko je na izobraževanjih kaj praktičnega. Včasih potem to tudi posredujem naprej kolegom. Samo se mi zdi, da potem to ne pade na plodna tla.

Na kakšen način komunicirate med sodelavci?

To je relativno. Nismo vsi enaki. eni radi obdržijo stvari zase. Se ne pogovarjamo veliko znotraj kolektiva. Smo sodelavci in ne prijatelji.

Na koga se obrnete po nasvet?

Znotraj sodelavcev iz faksa. Predvsem gre za pogovor in dodatne ideje.

Po vašem mnenju kakšne so za vas najpomembnejše kompetence za delo?

Zagovarjam sproščen odnos, ki pa ga mora usmerjati doslednost, da te ne vzamejo preveč na lahko. Pomembno je zaradi določitev mej. V ospredju pa je to, da se počutijo fajn, da pridejo z veseljem k tebi. To mi je najbolj pomembno. Neka toplina do otrok in prijaznost.

Na katerih področjih bi želela še delati na sebi?

Ljudje smo si različni in eni bolj emotivni, drugi manj. Bolj na temu, da ne vzamem vsega osebno. Delati moram na osebnostni rasti. Vse vzamem preveč osebno.

Kako se soočate s stresom?

Šport in gibanje v naravi. To je vse.

Spomnim se, da je bilo nekaj o tem v teoriji, vendar ni bilo ravno uporabno. V teoriji se nekaj naučiš, vendar potem vidiš v praksi, da ne funkcionira vedno. Ni enotnega uspeha v vseh situacijah. Ni generalnega recepta.

V času kar ste iz faksa, kako se je spremenilo vaše iskanje informacij?

Vedno so dobrodošla strokovna izobraževanja, saj se stvari vedno spreminjajo in moraš biti skozi dosleden.

Ter seveda kaj za popestritev časa in sledenje spremembam.

S sodelavkami delite izkušnje?

Odvisno od osebe. Ene rade svetujejo, ene pa si mislijo, da je njihovo znanje edino pravo in ne prisluhnejo drugim. Včasih pa opažam, da te ki učijo dlje časa, ne poslušajo nas mlajših.

Kje dobite največ za vaš razvoj?

Faksi, ti da teorijo, vendar je v razredu vse drugače. Včasih prideš z nekimi pripravami in se potem stvari popolnoma spremenijo. Veliko pomagajo sodelavci, ki ti vsaj na začetku predlagajo kako naprej. Vsako leto potem napreduješ. Vendar so lastne izkušnje najpomembnejše. Največ dobim iz prakse.

Vprašanja postavljena v drugem delu pogovora

Kaj vas motivira za vaš razvoj?

V otrocih. Zato ker ni enega recepta. Pri nekemu »zapali« eno, pri drugemu drugo. Z njimi se skozi učim in iščem nove ideje.

Ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem?

Ja. Zelo sem zadovoljna.

Opazate kakšne ovire pri svojem delu?

Bolj prostorske in materialne. Na to pa ne morem veliko vplivat. Drugače pa niti ne.

Kaj mislite o tem ali je razvoj kompetenc učitelja je bolj odvisen od vas samih ali od regulativnih predpisov.

Veliko bolj je odvisen od lastne volje učitelja, od mene same.

Se vam zdi, da se z leti dela zmanjša želja po izobraževanjih?

Meni se zdi, da ima vsak učitelj svojo lastno intuicijo za izobraževanja in se mi ne da, bi se z leti zmanjšala volja do izobraževanja. odvisno tudi od učiteljice. Ene so bolj željne napredovanja. Mislim, da se vedno naučiš nekaj novega. Nikoli ne znaš vsega.

Bi vam po vašem mnenju dodatna izobraževanja s področja samoevalvacije in samo ocene pomagala pri vašem razvoju.

To imamo na šoli. Zadamo si cilje in opazujemo koliko smo uspešni.

Koliko časa ste že vključeni v ta projekt.

Ne vem točno ali je drugo ali tretje leto.

Včasih si zadaš samo cilje in jih ne spremljaš ravno. Pri tem pa moramo bit dosledni in se sam sebe kontroliraš, da dosežeš tisto kar si si zadal.

Priloga M.6: POGOVOR Z UČITELJEM 6

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

To je kaj naj bi delali v razredu, kje so moje meje. Bodisi poučevanja, bodisi od konkretnih primerov oziroma kako posameznemu otroku pomagaš. Ali ekstremni primeri, ko se ne razumeš z otrokom, da vseeno je neka meja do kam lahko greš. In, da svoje delo opraviš čim boljše kot upaš.

Kako izbirate izobraževanja?

Tisto kar je obvezno.

Na začetku sem hodila na področja ki so mi bila bližja, da sem delala na tem. Z leti sem začela hodit na tista, kjer sem slabša. Zato, da to dopolnjuješ.

Več kot toliko pa ne moremo it, ker so omenjena.

Katere so po vašem mnenju najpomembnejše kompetence za delo?

Strpnost in prijaznost do otrok. Znanje kako se spopasti s slabimi dnevi, tako pri učiteljih kot pri učencih. Podajanje snovi na različne načine, da zadovoljiš otroke ki so vizualni ali slušni tipi. Iznajdljivost.

Katere so pa pomanjkljivosti?

Predvsem na glasbenem področju, čeprav mi je zelo všeč ampak iščem načine kako na različne načine učit otroka. Kako stvari približat otroku. Dopolnjevanje tistega kar znam.

Na koga se obrnete po nasvet?

Na svoje sodelavke. Veliko pa tudi klepetamo o drugih stvareh.

Predvsem s sodelavko, ki sva v paru – v isti paralelki. Se pogovarjava o stvareh kako bi nekaj naredili, kako sploh začeli, med pripravami in načrtovanjem. Potem se pogovarjava o tem kako so stvari izpadle in največkrat najdeva načine kako lahko samo malo spremeniva stvari in je že veliko bolje. Je pa zelo odvisno kakšen je razred.

Na kakšen način komunicirate med sodelavci?

Veliko se pogovarjamo o problemih.

Pogovarjamo se predvsem o problemih, ki jih imamo v razredu.

Kakšen je odnos starejši – mlajši sodelavci?

Ne hodim po nasvet k starejšim sodelavkam. Zato ker je moja mama tudi učiteljica in mi ona veliko pomaga. Je sicer že v penziji, vendar mi je zelo pomembna.

Kako se pa soočate s stres?

Letos je prvič, ko sem v podaljšanem bivanju in so se stvari nekoliko obrnile. Zato sem se začela ukvarjat s tekom. Tudi če misliš na šolo in delo, si v naravi, sam s sabo. Meni je to olajšanje.

Izgorelost je velik problem. Saj niti ne čutiš. Veš, da moraš naredit delo, da je vse dobro ter delaš naprej. Vendar nas zdela. Na koncu me telo izda

Izobraževanj na to temo nisem imela. Nikoli nisem dobila nobene strokovne pomoči.

Kje dobite največ za delo?

Na začetku, ko si študent in imaš veliko dela s prakso mi je največ pomenila moja mama, ki mi je dala ideje. Sedaj mi to ni več problem. Že beseda veliko pomeni. Ter povezave iz praktičnih izobraževanj.

Priloga M.7: POGOVOR Z UČITELJEM 7

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

So smernice, ki se jih je potrebno držati. So pa različne glede na to kje delaš ali z majhnimi otroki, veliki, ali v knjižnici.

Ali ste imela skozi leta kakšne cilje ali načrt kako izbirati izobraževanja?

Nisem ga imela. Glede na trenutne potrebe. Usmerila sem se med faksom na mlajše učence od prvega do tretjega.

Na kakšen način izbirate izobraževanja?

Glede na moje potrebe ali na potrebe otrok. Imele sem gluhega otroka in sem se potem temu primerno izobraževala. Ali na primer, ko sem opazila, da je več otrok, ki imajo težave na gibalnem področju.

Ter seveda na področjih kjer sem malo slabša. Na primer glasba, da sem dobila nove ideje. Ter tudi na mojih boljših področjih kot je šport, ravno tako za nove vpoglede.

Katere lastnosti bi najbolj izpostavila za delo z otroci?

Na več področjih moraš bit izobražen in podkovan. Multipraktičnost. Znanja s športa, glasbe, da znaš vsaj kak inštrument. Ter tudi karakterne lastnosti, to da si umirjen in znaš motivirat. Si vsestranski in improvizacija.

Kakšne so pa lastnosti na katerih bi morali še delati?

Prav je da jih učitelj spozna in se jih ne boji.

Važno je da izbiraš seminarje kjer dobiš praktično znanje in nastopaš, se užiavaš v vlogo učenca. Na praktičen način največ odneseš.

Na naši šoli se veliko pogovarjamo o tem kako ti uspe kakšna ura in to je zelo dobro.

Ideja naše ravnateljice o tem, da bi druge učitelje poslušali je zelo dobra, vendar je težko izvedljiva. Dobro je to, da opazuješ druge. Izkušnje to je to.

Se veliko pogovarjate s svojimi sodelavci?

Ja zame so sodelavci zelo pomembni. Pomoč, ko rabim nasvet. Tudi, če so kakšne težave, da se potem pogovorimo in ne neseš potem domov tega. Včasih se potem doma o tem razmišlja in je to težje. Po pogovoru vidiš, da ni vse tako črno in ni povsod vse idealno in to pomaga.

Po nasvete se tako obračate kam?

Najprej na ožje sodelavce. Potem pa tudi k psihologinji.

Ali pregledujete svoje delo? Se ocenjujete?

Zelo sem kritična. Konec vsakega dne si napišem kaj bi naredila drugače, uro spremenila. V določenih trenutkih ravnaš impulzivno. Vendar bi bilo dobro, če bi preštel do tri in kakšno stvar naredil drugače. Vedno se učiš. Še posebej v našem poklicu. Otroci so različni, situacije so različne. Stalno učenje.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Popoldne si vzamem čas zase. Sedaj lahko ker imam že velike otroke. Veliko hodim.

Ne naredim vsega sama – delo si delimo s sodelavkami, veliko se pogovarjamo.

Si vzamem čas zase.

Dobila sem neke usmeritve kako se soočati s stresom. Na primer z glasbo. Vendar zelo malo.

Kje dobite največ znanja, kako ste se počutila po prihodu iz faksa?

Počutila sem se ranljivo. Pomoč sem iskala pri drugih učiteljicah, ki so nas zelo dobro sprejele, skupaj smo načrtovale. To timsko delo mi je zelo veliko prineslo. Več kot vsa teorija na faksu. Tudi sami nastopi na faksu, te ne pripravijo na vsakodnevni ritem in na to kako te otroci »posesajo«. Iskala sem vse ideje in nasvete.

Je pa veliko odvisno od karakterja. Ni pa razlike med sedaj in prej.

Ali opažate kakšne razlike med generacijami?

Zelo si pomagamo med sabo. Znotraj manjših timov triad. Pogovarjamo se celo preko skypa. Smo zelo povezani.

Priloga M.8: POGOVOR Z UČITELJEM 8

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Na šoli smo imeli seminarje na temo kompetenc, ki se jih nisem udeleževala.

Kakšne so najbolj pomembne lastnosti za delo?

Izkušnje so največ. Drugo ne vem.

Ali uporabljate znanje pridobljeno na izobraževanjih?

Sedaj kar se tiče izobraževanj je tako. Težko je z mlajšimi otroki kot jih imamo mi. Še posebej za prvo triado. Mogoče vse tisto kar mi pridobivamo na teh seminarjih je vse bolj za višjo stopnjo. Težko je preusmerit v prakso z manjšimi otroci.

Tudi te naloge, ki jih dobimo ko moramo preizkusit v razredu in napisat poročilo. Vse je zelo težko izvest.

Sicer poskušam prilagodit. Samo pretežko je za prenest v prakso.

Na kakšen način izbirate izobraževanja?

Večinoma izbira vodstvo. Včasih smo si same in smo tudi več odnesel od tega, ker smo si res želel. Sedaj lahko na začetku leta povemo kaj si želimo.

Včasih smo si izbirale izobraževanja na gledališkem področju in smo potem uporabile za predstave. Res sem imela občutek, da dobim nekaj novega. Lahko je tudi to, da včasih grem malo z odporom na te stvari.

Primanjkuje lastnega področja. Je vse preveč okrog. Govorim o teh, ki se jih moramo udeležit. Vse preveč za rast človeka kot pa za pomoč v razredu.

Vse je dobrodošlo, tudi vaje za umiritev in pisanje. Vendar po mojem primanjkuje lastnega področja.

Nerodno je to, ko želim uporabit kakšno tehnologijo in potem tehnika ne dela. Takrat se je potrebo znajti.

Veliko uporabljate tehnologijo?

Jo ja. Če je možnost. Je dobro za predstaviti kakšna okolje, kakšno sliko za pokazati. Vendar še vedno manjka stik z okoljem. Tega otroci danes nimajo. Smo slikali pri likovnem kokošjo družino. Eden ima kokoši in drugi so se izmišljevali kakšne bi lahko bile. Manjka stik s tistim kar obravnavamo. Nimajo več stika z naravo. Preveč so računalniško usmerjeni in prevelike razlike so med njimi.

Udeležujem se seminarjev na katere rečejo, da moram iti. Pustimo tisto kar je za našo triado v sklopu študijskih skupin. Že toliko let se vrtimo okoli istega problema. Se mi zdi, da nismo veliko napredovali. To mislim na primer problemi, ki so nastali z devetletko in še vedno niso rešeni.

Prva dva razreda sta najbolj problematična ker je opismeni ocenjevanje. Vedno se lovimo okoli tega. Težko je povedati kje otrok je. Otroci, straši in tudi mi ne vemo točno pri čem so otroci.

Se med sabo s sodelavkami pogovarjate o tem?

Ja veliko. Prvo v sklopu razreda in potem naprej v sklopu prve triade. Med sabo si lahko največ pomagamo. V sklopu iste šole in ne iščem nasvetov pri učiteljih na drugih šolah.

Včasih mlajše ne upoštevajo nasvetov. Pustimo stat mentorstvo, to pomagamo veliko. Je pa res, da nimamo res mladih v naši triadi. Tako si imamo več za povedat, saj so cilji drugačni v prvih treh letih kot pa naprej.

Ste kaj imeli kakšne načrte in cilje kaj želite doseči skozi svojo kariero?

Nič nisem delala na tem.

Na začetku, ko sem začela delat teh nazivov sploh ni. Ti so prišli, ko sem delal že več kot deset let. Prej sem bila pod drugo šolo in ko smo zamenjali vodstvo so stvari veliko bolj organizirane. Prej sploh nismo vedeli na kakšen način to poteka. Ne zanima me to. Nikoli nisem šla na izobraževanja zaradi točk.

Katera so tista področja na katerih bi še želeli delati? Se je to z leti spreminjalo?

Na začetku se ti zdi, da vse več in potem s časom ugotoviš, da temu ni tako. Izobraževanja na področju glasbe, kakšen inštrument poleg klavirja, ki sem se ga učila v šoli. Mogoče se mi zdi, da se kdaj izgubim v vsem kar bi mogla znat. Predvsem teh ustvarjalnih predmetih. Ter znanja jezikov in seveda računalnik.

Naj povzamemo vse kar smo govorile, katere so po vašem lastnosti, ki so najbolj pomembne za delo v razredu?

To, da jim dam čim več znanja. Doslednost, da vejo otroci kaj hočeš od njih. Vodstvo, ki ga prepoznajo. Ljubezen do jezika, ki ji dam veliko pozornosti. Dobila sem tudi že povratne informacije, da je to prav. Vredno je, da se trudiš z jezikom. Na način kako govoriš.

Da si tak, ko si. Sproščen.

Kje iščete nasvet? Ali jih tudi delite?

Svetujem ne oziroma vsem ne. Saj nekateri jih sprejmejo, nekateri ne. Enkrat rečem in ne ponavljam več. Med tistimi, ki se razumemo pa veliko govorimo o tem.

Je pa tudi to kako ti kdo kaj pove, kakšni ne znajo. Tisti, ki ti na lepo pove, da bi moral kaj spremenit, seveda lažje sprejmeš. Rada vprašam sodelavke ali imajo kakšne ideje.

Kaj vam je doprineslo največ?

Največ mi je prineslo delo v razredu. Včasih se še vedno spomnim kakšnih seminarjev, ki sem se jih udeležila že pred leti in ti so bili res dobri. Določene stvari pa mi nikoli niso prišle prav. Zelo je odvisno od predavatelja. Spomnim se primera, ko sem postavila vprašanje in mi je predavatelj odgovoril z vprašanjem ali je moj otrok kdaj ponavljal. V tistem trenutku me je zablokiralo. Enostavno si potem ne upaš več naprej razglabljat. Vprašanje sem postavila glede na temo, ki smo jo imeli. Ostala sem brez odgovora in s slabim občutkom. Res je odvisno od predavatelja.

Največ pa je seveda sodelovanje s sodelavci in delo v razredu ter seveda lastna volja, da kaj pobrskaš. To da imaš neka splošna znanja.

Vprašanja postavljena v drugem delu pogovora

Kaj vas motivira za vaš razvoj?

V otrocih. Vse pride prav. Drobci se sestavljajo iz več različnih seminarjev. Ampak nekaj ti pride prav. Potem pa pokažejo otroci največ.

Ste zadovoljni s svojim razvojem do sedaj?

Zelo (smeh). Lahko bila tudi boljša. Vedno si lahko.

Se smatrate za uspešno?

Se moram. Bi bilo žalostno, če se ne bi.

Opažate kakšne ovire pri svojem delu?

Ne opažam nobenih. Smo dovolj svobodni. Ne smemo se zapustit.

Kaj mislite o tem ali je razvoj kompetenc učitelja je bolj odvisen od vas samih ali od regulativnih predpisov?

Rekla bi, da je najbolj odvisen od mene same.

V kolikor naredite pregled od začetka delovne dobe, kako se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj?

Drugačna ponudba. Takrat so bila bolj ozko usmerjena izobraževanja. Sedaj je pa vsega ogromno. Izobraževanja na katera sem včasih hodila so bila zelo kvalitetna.

Bi vam po vašem mnenju dodatna izobraževanja s področja samoevalvacije in samo ocene pomagala pri vašem razvoju?

Ja menim, da bi mi. Več znanja kot imaš, lažje razvijaš.

Priloga M.9: POGOVOR Z UČITELJEM 9

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Vedno manj jih imajo. Potrebno se je držat nekih pravil in te tudi predstaviti staršem že na začetku. Imam občutek, da starši svojo vlogo v trikotniku šola učitelj nekoliko izkoriščajo. Grejo preko tebe in poskušajo vsiljevati svoje želje. Problem je če učitelj ne osvoji nekih veščin in znanja. potem podleže željam staršev. Vse se začne in konča pri pravilih, ki se jih je potrebno držati.

Kje iščete podporo?

Vsega ne veš in ne poznaš. Sama se pred določenimi stvarmi vedno še dodatno pozanimam. Potem s starši in sodelavci rešujem problem. Imeli smo primer z vedenjem, ki se je dalj časa

ponavljalo. Starši so prihajali s svojimi verzijami. Opravila sem svojo nalogo kot razrednik. Takrat sem opazila, da se veliko ljudi rado umakne, ko pride do problemov. Sama pa nisem taka in dostikrat dobim tudi po glavi zaradi tega. Težje je izraziti mnenje, saj starši zahtevajo svoj prav.

Na kakšen način pa izbirate izobraževanja?

Iščem glede na potrebe/probleme. Na žalost je finančna slika taka, da je večina izobraževanj že izbranih vnaprej. Pred leti smo imeli bolj odprte roke. Zdaj je bolj izbrano s strani šole. Včasih smo imeli določeno število dni, ki smo jih lahko izpolnili po želji. Sedaj pa pridejo na šolo z temami, ki naj bi bile splošni problem.

Glede na to, da smo šli v tretjem krogu v devetletko in takrat sem tudi začela delati, sem takrat izbirala izobraževanja na to temo. Danes so mogoče bolj izstopajo izobraževanja z učenci s posebnimi potrebami.

Opišete vaše sodelovanje s sodelavci?

Iščem veliko oporo v njih. Praktično vsak dan se pri malici pogovarjamo o konkretnih kot tudi o banalnih problemih. Iščemo menja. Glede na to, da smo na razredni stopnji zelo povezani. Navadili smo, da izpostavimo kakšen problem v smislu imela sem nek primer in odreagirala sem tako. Sami sebe tako pilimo in iščemo. Imamo neko pristno sodelovanje med sabo. Včasih se tudi ne strinjamo o določenih stvareh ampak to ne predstavlja problem.

Kakšne so najpomembnejše lastnosti za delo v razredu?

Poštenost in odgovornost. V poštenosti in odgovornosti te včasih otroci dobijo, da včasih česa ne znaš in meni to ni problem. Rečem tega ne znam in bom poiskala rešitve. Odkritost. Sproščenost.

Lahko naštejete katere so lastnosti na katerih bi želeli še delati?

Tuj jezik bi bilo fajn. Mogoče bolj likovno. Tukaj je primer, ko kolegico, ki je bolj likovnica velikokrat vprašam za mnenje. Med sabo si pomagamo.

Gre za skupno načrtovanje med dvema oddelkoma. Pred leti sem bil bolj sam in ne da ne narediš. Ampak je bistveno manj nekega usklajevanja. Je bolj zanimivo in je večji efekt. Sedaj veliko bolj sodelujem s sodelavci in je lažje.

Iz kje črpate največ?

Faks je osnova, si bolj bos. Samo vključevanje je pomembno. Naslednja odskočna deska je ta strokovni izpit, ki mi še vedno odmevajo nekatere stvari. Potem pa sproti glede na spremembe, ki se dogajajo. Vedno rabiš nekaj.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Bila sem na predavanjih o tem. Nisem še imela težav. Čeprav sem se že znašla pred zidom. Zavedam se, da se moram kdaj ustavit. Včasih je potrebno kaj pustiti in si vzeti čas. Zavedam se nevarnosti tega.

Tudi sodelovanje s kolegicami je na tem principu, da vsakih 14 dni eden dela malo več in si tako že sami damo podporo. Ne predstavljam se, da bi ostala sama. Še posebej ne v kakšnih bolj neprijetnih stvareh.

Priloga M.10: POGOVOR Z UČITELJEM 10

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Znanja moraš povezati s prakso. Znanje brez prakse ni. Šola nas zaradi denarja omejuje glede izbiranja izobraževanj.

Na kakšen način načrtujete svojo karierno usmerjanje?

Dve leti nazaj smo štiri učiteljice šle doštudirat. Ampak je to bila moja osebna želja. Druga izobraževanja pa so povezana z načrtom, ki ga ima šola za vse skupaj. Denarja je malo in na koncu ta »poceni« izobraževanja so v okviru nekega znanja učiteljev in prostovoljcev ter niso najbolj kvalitetna. Zato se tega ne udeležujem pogosto. Potem so predstavitve učbenikov, ki so spet samo reklama. Okrog tega sem zelo stroga in si izbiram.

Pred tem sem rada hodila na ustvarjalne, likovne smeri. Konkretno sem potem tudi nekaj naredila.

Načrta niti nimamo. Šola pa izbira izobraževanja glede na naše predloge. V zadnjih letih se najbolj ubadamo z učenci s posebnimi potrebami. Na temu področju smo najbolj bos, ker jih je toliko na šoli. Pred leti so ti otroci hodili v posebne šole. Prej, ko sem bila eni drugi šoli smo več delali z nadarjenimi otroki, tle pa ni več »trends« z nadarjenimi.

Včasih sem si izbirala bolj ustvarjalna področja in naravoslovna področja. Zaradi raziskovanja, da sem videla nove načine kako predstaviti otrokom.

Ali uporabljate naučeno na izobraževanjih?

Večino ne. Uporabim, če se. Primer je učenje učenja, to je zelo neuporabno izobraževanje. Bila je velika izguba časa. Skratka bilo je prisiljeno in nekvalitetno.

So pa tudi predavanja, ki ti dajo veliko smernic kako si pomagati, ko pride do težav. Najtežje je odkriti to.

Kakšen je vaš odnos s sodelavci ali si poročate o tem kaj je bilo na izobraževanjih?

Tukaj zelo teče komunikacija. Pred tem sem bila na drugi šoli in lahko rečem, da si tukaj zelo pomagamo in svetujemo med sabo.

Dobivam veliko podpore, tudi osebne.

Sedaj, da bi prav imele predstavitve, ne. Si pa povemo, ko pride do primera. Pomembno pa je testirat prej v razredu.

Kakšne so po vašem najpomembnejše lastnosti za delo v razredu?

Rekla bi, da vztrajnost, da si dosleden. Zdi se mi tudi, da naredim prav, ko jim vedno povem zakaj se nekaj učimo, da vejo kaj je ključ. To navezovanje na okolje in da stvari ne samo visijo v zraku. Opredmetenje ter navezovanje na druga znanja.

Kje bi se želeli še nekoliko izpopolnit?

Prepočasi ugotovim kje so težave. Tukaj se čutim zelo bosa, saj bi želela prej ugotoviti zakaj prihaja do težav. Preveč hitim v razredu in se mi zdi, da me čas preganja. Bi se mogla bolj umirit v razredu. Včasih sem do koga nestrpna. Po tem se vprašam zakaj je tako in potem tudi pokliče učenca na razgovor, da rešim stvari in se stvari ne poglobljajo. Veliko se pogovarjam z učenci.

Na kakšen način se soočate s stresom?

Veliko hodim, šport, kolesarim, vrtnarim.

Noben me ni o tem nič izobraževal. Študiram ali smo imeli kaj v šoli. Verjetno kaj med vrsticami.

Kje po vašem mnenju dobite največ?

Prav gotovo največ pogovori s sodelavci. To, da človeka poznaš kakšen je in ugotoviš kaj je tisto kar lahko pobereš in kaj ne. To je velika vrednost.

Tudi izobraževanja ob spremembah, kot takrat ob devetletki. Pa tudi študij, ki sem ga imela naprej. Predvsem pri slovenščini in profesor za specialno pedagogiko je bil dober.

Vse se mora dopolnjevati.

Moj razvoj skozi vsa leta je zanimiv. Vidim kako se sam sebe nadgradiš. Če si kritičen ti da največ to. Vendar moraš res bit kritičen in uvajati nove stvari in ne stat na starem. Učili so nas naj izhajamo iz ciljev. Lastna izkušnja je največ.

Priloga M.11: POGOVOR Z UČITELJEM 11

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Modna muha. Kakšne vse naj bi imeli in potem naletiš na ovire, ko bi že nekaj izpeljati. Ne moreš nič.

Ste skozi svojo kariero sledila kakšnim načrtom? Kakšna izobraževanja ste si izbirala?

Sama sem se odločala glede na potrebe oziroma, ko si bil primoran. Ob spremembah učnih načrtov in seveda čutiš, da ti kdaj kaj manjka in potem izbiraš izobraževanja na podlagi tega. Več kot znaš več se ti zdi, da ti manjka. Med delom se moraš še dodatno izobraževati. Izobraževanje je proces, ki se ne neha.

Na kakšen način ste izbirala?

Glede na področja. Na primer šolanje sem zaključila na višji šoli in sem bila kar hitro prisiljena iti na dodatna izobraževanja za drugo stopno. Čutila sem potrebo. Nisem med tistimi, ki so se zadnjo minuto odločali za izobraževanje za to, da bi obdržali plačo. Imam že 30 let delovne dobe in ves čas sem kolebala malo iz različnih področij, ki sem ji dajala prednost. Ko sem kje začutila tema. Za računalnike sem najmanj po lastni želji šla. Temveč bolj po potrebi. Ampak potem padeš noter.

Se skupaj s sodelavci pogovarjate o izobraževanjih, ki se jih udeležujete?

Ja zelo rada priporočam kar je bilo dobro. Si tudi izmenjujemo gradiva. Meni je fajn občutek, če lahko povem kaj sem izvedla.

Kaj pa samo sodelovanje s sodelavci?

Izmenjujemo si izkušnje. Imamo skupne priprave. Veliko se obračajo name, saj imam izkušnje. Se obrnejo name in tudi sama kdaj na njih.

Ali je prepoznat razlike med generacijami?

Skupaj sodelujemo in si izmenjujemo izkušnje.

Kje pa iščete oporo za soočanje s stresom?

Seveda v naravi. Letos sem se ponovno spravil na telovadbo. Preberem kakšno dobro knjigo. Karkoli, da si spočijem možgane.

Imeli smo neka predavanja iz ZZZS-ja o tem kako naj se ubadamo s stresom. Je bilo pa zelo kratko. Ta rekreacija, ki jo imamo v sklopu šole je zelo dobra.

Bi mi lahko predstavili katere so vaše najpomembnejše lastnosti za delo v razredu?

Sigurno, da si strokoven. Posluh za otroke. Pravičnost.

Kaj pa lastnosti, ki jih želeli izpopolnit?

Se mi zdi, da jih je veliko. Včasih se mi zdi, da ko želim biti zelo strokovna se včasih premalo časa posvetim otrokom. Bi se mogla več pogovoriti z otroci. Tukaj se še vedno se učim in to kar počasi.

Na kakšen način pregledujete svoje lastno delo?

Zagotovo se veliko vprašam o tem. Vsak ve katere so njegove dobre in katere šibke lastnosti. Včasih sem bila veliko bolj kritična. Z leti se spreminjaš in si včasih potem trudi priznaš, da si nekaj dobro naredil. Včasih sem bolj iskala kaj je narobe.

Ali glede na izkušnje, ki ste jih z leti dobili in znanja, svetujete svojim sodelavkam?

Tudi, če je priložnost. Sedaj imam praktikantko in ji rada svetujem. Večkrat si povemo kakšne take stvari. Rada svetujem svojim sodelavcem iz svojih izkušenj. Vendar to ni ravno pogosto. Rada bi še več svetovala.

Kje dobiš največ za svoj razvoj?

Če so izobraževanj kvalitetno pripravljena in imaš potem kakšno nalogo za pripraviti. Se pa začneš učiti, ko prideš v službo. Izkušnje pa so največ. Novinci se tudi učijo iz izkušenj. Smo na istem. Sem pričakovala, da bojo ti novinci bolj pripravljeni in da se stvari spreminjajo. Sem pričakovala kakšen nov način. Smo pa tam kjer smo mi bili.

Če te stvari zanimajo in si želiš bit dober se skozi delo izobražuješ tako, da se izpopolnjuješ. Izkušnje so pa največ.

Priloga M.12: POGOVOR Z UČITELJEM 12

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Se navezuje na pet kompetenc, ki bi jih moral vsak učitelj imeti. Izobraževanja, ki smo jih imeli?

Navezuje se na to, da so kompetence vedno bolj razširjen pojem in zanima me kakšen odnos imajo zaposleni do razvoja teh kompetenc.

Osebnost sem bila zadnjič na kompetenci v povezavi z Elis Stone. Uporabna je za učitelje, ki poučujejo v tretji triadi. Si s tem nisem imela kaj pomagati. In dostikrat so ta izobraževanja namenjena sama sebi samo, da naredimo kljukico. In ne odnesemo nič. Tudi drugo kar smo imeli... Meni je najboljše izkušnje iz prakse. Študijske skupine s katerimi smo delali na določenih temah.

Kompetence so same sebi namen. Če bo prav nujno potrebno, da obdržim službo bom še šla na te seminarje in če ne. Imam dve ali tri opravljene. To sem kasneje opustila ker sem videla, da mi to ne pomaga pri mojem delu, ne osebno. In pomanjkanje časa je tudi vzrok.

Načrtovanje kariere. Načrti za prihodnost?

Moja vizija ni bilo priti do svetnika. Sem mentor. Točke so različni pridobivali na različne načine. Vsi ti nazivi mi niso realni. Moje žeje so, da pridobim na delo v razredu in da bi pri delu uživala ter otroci z mano. Sem bolj praktične narave.

Praktično sodelovanje s sodelavci?

Imamo notranje hospitacije: učiteljica učiteljici in ravnateljica. To je vsakodnevno.

Se več naučite pri pogovoru s sodelavci?

Tisto kar vem, da mi bo prišlo prav bom šla in si vzela čas. Vendar je nešteto izobraževanj samo, da so. Na ta izobraževanje ne grem. Me ne zanima.

Kako si izbirate izobraževanja?

Zdaj je kriza in izbiramo zelo malo. Kar je na šoli, ki jih organizira ravnateljica – bralna pismenost, teorija izbire, učenje učenja. Po katalogu izobraževanj. Zaželeno je, da se izbere pod kategorijo kjer ni kotizacije. Če pa je želja, ravnateljica vedno podpre. Pred leti je bilo predpisanih 5 dni namenjenih izobraževanju. Sedaj, ko je kriza tega ni.

Kakšna izobraževanja si izbirate?

O nasilju, kako reagirat, kam se obrnit. Medtem, ko učenje o učenju, ki so ga imele ženske iz šole za ravnateljce, se mi je zdelo prav mimo. To so stvari, ki jih delaš vsak dan.

Izbira je pestra. Vendar je stvar posameznika. Ene kolegice gredo na izobraževanje samo zato, »da dobijo kljukco«. Dobro vemo, da bo predavatelj odpredaval svoje brez resnosti, bo tudi skrajšal. Sej ne da bi bile rade več časa tam. Sam naj bodo potem poštene in povejo koliko bo trajalo in ne da si podaljšujejo ure. Odnos je slab.

Vsako stvar si sami izberemo. Tudi izobraževanje in to mi je dala teorija izbire, kjer je šlo za osebno rast.

Mislite s tem: če greš nekam z željo se naučit boš od tega več odnesel?

Ja itak. To je tako kot pri otrocih. Otroci so sami motivirani, ti ga ne boš motiviral. Lahko ga napelješ. Vendar je motivacija v vsakemu od nas. Tisto za kar si motiviran se boš prej navadil in boš uspešnejši. Zato sem šla na nordijsko hojo in na plavanje. Tega ni v mojem programu. Vendar se počutim boljše zaradi tega. Tudi, ko gremo na športni dan se mi zdi, da nekaj več vem.

Sem pa opazila, da vse teži bolj v tehnologijo v računalnik. Ravnateljica je zelo za tehnologijo. Imamo interaktivne table vendar nimamo znanja za jih rabiti. Jaz je nimam, je ne

bi hotela imet oziroma rabit. V prvi triadi se mi zdi bistveno, da otroka navadiš držat svinčnik v roki, pisat od črte do črte, da se dela na grafomotoriki in potem pridejo vsi drugi priboljški. Tisto je za popestritev pouka vendar ni nujno dobro.

Katere veščine se vam kot učitelju zdijo pomembne pri delu z otroci, pri pouku?

Doslednost do vsakega. Da si vedno dosleden. To pa je zelo težko. Primer, da imaš otroka s posebnimi potrebami: se z vsemi zmeniš že na začetku, da potrebuje večjo pozornost in ne da kasneje otroci rečejo, da nekomu gledaš drugače. Tudi mene kot učenko me je zelo bolelo, ko učitelji niso bili dosledni.

Prijaznost. Mi smo tam učitelji. To, ko rečejo, da smo učiteljice druga mama. Se mi ne zdi prav. Mama je mama in to je moj poklic. Seveda sodi, da si prijazen, da prisluhneš, da potolažiš, da zakričiš. V prvi vrsti pa je postavljanje mej in odgovornost za pridobitev znanja.

Imaš podporo pri svojih sodelavkah glede tega?

Zelo. Mi sodelavke vedno govorijo, da se hitro znajdem. Meni se zdi, da ni to. Imam določena pravila in otroci to vedo. Ti si sam odgovoren za avtoriteto. Ni to, da jih je strah, ravno tako nagajajo. Vendar me upoštevajo, ko jim rečem naj nehajo. V primeru, da si živčen prenašaš to naprej na otroke. Smo majhen kolektiv in se pogovarjamo o vsem. Večinoma se pogovarjamo po pouku, saj moramo med odmori bit z otroci. Ni več kave med odmori.

Opaziš kakšno razliko kako se je tvoj odnos do dela spreminjal z leti dela?

Na začetku si cele dneve v tem. Skozi urejaš stvari, pišeš priprave, potem menjaš razrede in moraš vse znova pripraviti. Potem pri do sprememb sistema, ko že misliš, da si malo noter. Ni počitka, vedno je nekaj novega. Veno delaš in še vedno ne narediš vsega. Si pa znotraj kolektiva zelo pomagamo s pripravami in nasveti kaj je bilo dobro pri delu.

Odnos med mlajšimi in starejšimi sodelavki?

Seveda si pomagamo. Z veseljem posredujem svoje znanje, ki ga imam o računalnikih. Čeprav ga ni veliko. Medtem, ko imajo moje sodelavke že ogromno let delovne dobe in veliko izkušenj z delom v razredu. Je odnos daš-dam, ki pa je v povprečju izenačen. Odvisno pa je tudi kje delaš. Mi se tu zelo razumemo in si pomagamo. No je pa mogoče opaziti, da so te prav najmlajše nekoliko osorne. Jaz nisem več »tamlada«, sem že srednja leta. Imajo veliko znanja vendar je za njih drugačen svet. Vidi se že v temu, da jaz še vikam svoje sodelavke. Nove pa uporabljajo tikanje. Meni je to nesprejemljivo, da ni olike, ki bi morala bit do starejših sodelavk. No mogoče sem tudi staromodna.

Imate kakšen model mentorstva znotraj šole za mlajše sodelavke?

Ne tega nimamo. Imamo uveden model sorazrednika, saj imamo ogromno dela. Pomagaš si pri ocenah, urejanju dnevnika. To je zelo dobro. Je timsko delo, vendar meni to ustreza. Pomembnejše je v višjih razredih, ko otroka ne vidiš vsako uro.

Zanima me kako si se počutila, ko si prišla iz faksa, glede dela v razredu.

Nisem imela pojma, ker sem padla v podružnično šolo v kombiniran oddelek in o tem nisem vedela ničesar. Potem, ko te enkrat vržejo v vodo moraš začeti plavat. Takrat sem imela mentorico, ki me je spodbujala. Me tolažila, mi dajala napotke. Pomembno je tudi kakšnega mentorja imaš, saj potem, ko si ti v tej vlogi več kako se obnašat.

Kako gledaš na te, ki sedaj hodijo iz faksa.

Pri delu jih nisem videla. Lahko pa ocenim njihovo obnašanje v prostem času. To je na prireditvah ali konferencah. Zdi se mi, da veliko pomeni kakšen je posameznik oziroma od vzgoje. Ko sem bila jaz prvič na konferenci bi se najraje skrila pod mizo. Te sedaj vstanejo, povejo kdo so in imajo govor. Verjetno so res drugače pripravljene. Glede sprememb v šolskem sistemu izobraževanja učiteljev pa ne vem nič, saj ne spremljam. Imam veliko dela in ne morem vsemu sledit. Šola je zame poklic in ne življenje.

Se je tvoj odnos do izobraževanj kaj spreminjal skozi leta dela?

V bistvu sem bila razočarana, saj sem se mogla takoj po končanem študiju izobraževati naprej, saj drugače ne bi bila sposobna biti učiteljica. Takrat so prišli ven ravno novi moduli, ki jih nisem poznala. Drugače nam pa sam študij ni dal ničesar v zvezi z delom s starši. Tudi izobraževanje na to temo ni bilo. Tudi sedaj bi šla še na kakšno izobraževanje kako ravnati s starši, saj so starši lahko največji problem.

Kako pa potem rešuješ ta problem?

S sodelavkami se pogovarjamo o tem. Potem pa imamo tudi pedagoginjo ali ravnateljico. Če imam jaz težave vedno posredujem naprej do ravnateljice. Smo imeli primer disleksije v razredu in je mama zahtevala tudi ravnateljico. Potem je bila potolažena, saj je ona predstavljala višjo avtoriteto. Tudi, če nič ne naredi je včasih to pomirjujoče za starše. Veliko je povezano s tem kako deluješ znotraj kolektiva.

Po tvoji lastni presoji. Katero svoje področje bi izpostavila kot najboljše.

Nikoli si ne bi dovolila reči, da sem kje povprečna. Rada ima vsa področja. Zato imam tudi rada delo učitelja ker je malo vsega. Malo športa, malo književnosti, malo matematike. Vsak dan je drugačen. Doma si lahko nekaj pripraviš vendar bo dan na koncu drugačen. Moraš biti fleksibilen. Meni je lepo ravno to.

Mogoče meni niso najbolj blizu teme povezane z okoljem vendar se mi zdi, da otroci zaradi tega ne bodo nič na slabšem. Zadnja leta dajemo več poudarka branju in pisanju kjer sem pa

zelo dobra. Mene to zelo veseli saj sem imela tudi temo za diplomsko Spodbujanje branja. Izmišljujem si razne fore. Vendar sem prišla letos do spoznanja, da tisti, ki mu gre res slabo in da zadaj ni sodelovanja s starši, smo nemočni.

Moji učenci dobivajo priznanja na vseh področjih in vedno sodelujem z učenci tudi na prireditvah. Trudim se bit uspešna na vseh področjih.

Področja, ki vam niso blizu, kot je naravoslovje, se sama pripravite za ure ali iščete pomoč drugje?

Dnevno pripravo imamo predhodno določeni in v takem primeru pogledam kakšna sta ta dva, trije cilji, ki jih moram doseč. Potem je zame to to. Ko pa pride do teme, ki mi je bližje kot je sedaj potovanja okoli sveta in ker sama veliko potujem, jih pokažem slike kje sem bila in potem vsi veseli otroci iščejo to po zemljevidu. Kadar vpleteš svoje izkušnje kar je za otroke veliko bolj zanimivo.

Sem pa zmaj pri poštevanke in jih »teram«, da res znajo. Prej sem omenila fanta, ki je imel težave. Prejšnji teden je bil veliko boljši. Takoj ko sem mu dala pohvalo se je veliko bolje počutil.

Kako pa sama sprejemate pohvale.

Uuuuu. Vsak, ki je pohvaljen je bolj motiviran. Kot tiska k pleve po vrtu in ji rečeš, da kako je pridna. Bo še bolj plela tudi, če si zlomi križ. Pohvala je stvar, ki jo vsak rad sliši. Če te kolegica pohvali ali otroci, starši, je to full. Zdaj s pohvalami odrasli skoparimo. Pri otrocih pa sem se navadila, da jih pohvalim. Vendar ne za normalno vedenje. To je bilo pred časom malo slabo urejeno saj smo morali pohvale pisati za vse kar je otrok naredil. Se mi zdi, da je zadnje čase nazaj normalno. In se pohvalo nazaj bolj ceni.

Prosila bi vas za en pregled svojega razvoja, kako ste se spreminjali skozi leta. Od faksa do sedaj.

Prvi tuš je bil, ko si prišel iz faksa in si videl, da moraš it opravljat še module in nisi sploh še sposoben za poučevanja. Takrat sem ugotovila, da se bom mogla kot učitelj skozi učiti. Maksimuma ne bom nikoli dosegla saj so v šoli vsako leto neki novi izzivi. Samo delo te prisili, da se še naprej izobražuješ.

Energijo in čas moraš dobit, da se izobražuješ. Mogoče vmes kaj drugega trpi vendar se potrudiš. Nimam ravno velikih ambicij vendar z najmanjšim ne moreš bit zadovoljen. Moraš dati nekaj več od sebe.

Moje močno mnenje je, da se ravno v šolstvu lahko ogromno naučiš. Eno je teorija in drugo je praksa.

Od vsakega posameznika je od odvisno, če poznaš sebe in imaš razčiščeno, ali greš zaradi sebe ali zaradi sebe na neko izobraževanje. Čas je dragocen. Prav je, da se ministri ne izmišljujejo neumnosti saj so učni načrti preobsežni in nimamo časa za en normalen pogovor. Skozi leta se navadiš kaj je bolj pomembno in kaj je manj ter temu prilagodiš čas. Zato bi bilo bolje, da skozi učiš en razred in ne, da se premikamo iz enega razreda v drugega v smislu eno leto učim prvi, potem drugi razred.

Poznate pojem izgorelost?

Ja ja ja. To je res. Pred leti sem bila vodja podružnice in takrat se mi je fizično poznalo, da nekaj ni dobro. Enostavno se ne utegneš »odhnt«. To vidim pri kakšni sodelavki, ki je že po karakterju bolj angažirana in ne zmore več v razredu z 24 otroci. In so res ženske izgorele kar pomeni tudi daljše bolniške.

Predvsem, ko je bilo kroženje – eno leto prvi razred, potem drugi in nato tretji – je bila generacija groznih otrok. Številčno velik razred, malo so bili tudi vedenjsko problematični in je ženska zbolela. Je ni bilo celo leto v šolo pa še kasneje so bile težave. Izgoriš ja.

Zavestno smo se odločile, da bomo hodile po pouku in nekaj naredile zase. Potrebno je sprostiti možgane.

Vodstvo šole, svetovalka nam ni v pomoč glede tega. Mogoče, če bi jo sama glede tega vprašala kot sodelavko, prijateljico.

Imam rada svoje sodelavke in so res dobre sodelavke. Vendar imam ločeno kaj so prijateljice in kaj so sodelavke. Si pomagamo in si veliko povemo. Svetovalni delavki nikoli nisem pravila svojih težav. V zvezi z otroki in starši ja. Kar se tiče mojega počutja pa se nikoli nisem obrnila na vodstvo. Mogoče na kakšno sodelavko in doma. Lahko, če bi bilo kaj hujšega, da bi potrebovala že bolniško – potem si dolžan.

Kaj pa izobraževanja, ki bi vam pokazala kako se spopasti s stresom?

Edino kar je bilo. Je bilo teorija izbire, ki je trajalo eno leto in smo se dobivali eno soboto na mesec ter predhodno brali knjige. Tisto je šel kdor je želel. Malo mi je bilo tečno ker je šel prosti čas, saj je bilo na soboto. Vendar sem si sama izbrala in mi žal. Veliko sem odnesla. Lahko je spodbujala ravnateljica in so rekle predavateljice naj gremo. Sama sem se odločila za to in zato sem hodila.

To bi moral vsak it. Potrebno se je pogovarjat. Prišlo mi je prav pri pogovorih s starši. Lahko imam jaz drugačno sliko o otroku kot ga ima starš in zato se moramo pogovorit.

D drugega ne. Vendar zame je vodilo – kraška gmajna je antistres.

Veš koliko čajev in kaj vse poskušamo naredit, da se sprostimo. Na vse možne načine se poskušamo sprosti saj vemo, da je to pomembno.

Na faksu so vas kaj pripravili na to?

V mojih »cajti« niti vedeli nismo kaj je stres. Jaz se ne spomnim niti besede, da bi kaj o tem govorili. Res se ne spomnim. Tudi, ko sem hodila na prakso so bile vse dobre volje in vedno je bilo dosti smeha. Res lepi spomini.

Pod stresom sem pred prvim roditeljskim sestankom, ko ne poznam staršev.

Še kakšne kaj bi želeli izpostaviti.

Delaj dobro in to se ti bo vračalo. Nikoli ne moreš biti vsem všeč. Naše delo je zelo izpostavljeno. Lahko delaš 300 dni dobro in en dan narediš nekaj narobe pa te že očrnijo. Starši pa so najbolj občutljivi glede svojih otrok. Vidim, da že otroci ukazujejo staršem in zaradi tega je potrebo dosledno se držat tega kar se z otroki dogovorim začetek leta.

Pogovor reši veliko.

Izobraževanja grejo mimo, če nimaš takoj orodja in možnosti, pozabiš vse. Sem delala izobraževanj za interaktivno tablo, veliko časa sem vložila v to. Vendar nisem več sposobna niti klika več naredit. Zato se mi za taka izobraževanja zdijo izguba časa.

Vprašanja postavljena v drugem delu pogovora

Kje najdete motivacijo za vaš osebni razvoj?

Osebnostno zadovoljstvo in napredek, da greš v koraku s časom. V našem poklicu si drugače hitro zadaj in te otroci prehitijo. Včasih si nisem mislila tega. Moraš hodit na izobraževanja, da greš naprej z tehniko, modo, metodami itn

Ste zadovoljni s svojim razvojem?

V bistvu sem. Sedaj, ko vem, da je potrebno na tem še več delat. V kolikor bi imela več časa bi še večkrat kam šla. Pa tudi zaradi bližine – najbolj kvalitetna izobraževanja so v Ljubljani.

Se smatrate za uspešno pri svojem delu?

Ja. V primerjavi z ostalimi.

Ali pri svojem delu opazate kakšne ovire?

V smislu tehničnih ovir – včasih se pripravimo, da bomo nekaj tehničnega uporabili. Primer si naložim nekaj na internet in ravno tisti dan ne dela. Potem prostorska zasedenost, ker nimam prostora, da bi ostala z učenci več časa.

Kaj mislite o tem ali je razvoj kompetenc učitelja je bolj odvisen od vas samih ali od regulativnih predpisov?

Dodala bi, da je tudi od vodstva. Nekatere šole zaradi finančne stiske, trenutno ne grejo niti na študijsko skupino. Zavod za šolstvo organizira študijsko skupino in tam predstavijo določene novosti in poudarke. Nekaterim niti potnih stroškov ne povrnejo. Pri nas je drugače, naša

šefica poudarja razvoj učitelja. Na koncu pa vedno izbereš sam. Tudi, če ti šefica ne bi dovolila, lahko še vedno sam greš. Je vedno osebna izbira.

Se po vašem mnenju z leti spreminja odnos do izobraževanj. Starejši učitelji ne hodijo več tako radi na izobraževanja. Kako je bilo to pri vas skozi leta?

Je odvisno. So take, ki se jim ne da več. So pa tudi take, ki imajo še dve leti do penzije in hočejo bit moderne in grejo na izobraževanja. Sama prej nisem razumela smisla izobraževanja in sem bila razočara, da sem se mogla prvo po končanem faksu izobraževati, da sem lahko delala v razredu. Sedaj se mi to zdi zelo pomembno.

Bi vam po vašem mnenju dodatna izobraževanja s področja samoevalvacije in samo ocene pomagala pri vašem razvoju?

Seveda. To smo se sedaj učili na novo, zadnja tri leta. Seveda je na začetku vedno odpor. Sedaj ne, da se mi ocenjujemo, sedaj navajam tudi otroke. Jasno jim postavim kateri so cilji na primer pri likovni vzgoji ali pri branju. Poveš kaj so cilji, kako se ocenit. Učimo jih tega kritičnega izobraževanja.

Priloga M.13: POGOVOR Z UČITELJEM 13

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Če si brez kompetenc, določenih stvari ne moreš optimalno opravljati. Sama polovičarskega dela ne sprejemam. Rabiš se razvijati, ker drugače stagniraš. Rabiš še izobraževati in brati različno literaturo.

Katere so po vašem mnenju najpomembnejše kompetence za delo učitelja?

Recimo določene metode in oblike dela, ki jih rabiš poznati. Stvari se spreminjajo in s tem tudi pristop do otrok. Pri razredni učiteljici se razlikuje tudi pristop v prvem ali tretjem razredu. Se moraš prilagajati starosti otroka. Razredna učiteljica mora znati širok spekter od prvega do petega razreda in se še prilagajati starosti otrok. Ni rečeno, da je vsak za vse, vendar se moraš prilagoditi.

Na kakšen način se lotite tega?

Zavestno se lotim tega. Moram se spustiti na določeno raven. Recimo, ko sem veliko let učila v tretjem razredu in sem potem šla v prvi razred. Sem potrebovala določeno literaturo in pomoč teh, ki so bili toliko let v tem razredu. Šla sem na različne seminarje. Ni druge kot obnoviti in preučiti te stvari.

Skozi leta kako ste pridobivali na znanju?

Optimalno je, če greš takoj po šolanju v razred. Takrat prideš s svežim novim znanjem. V primeru, da prideš kasneje, že določene veščine izgubiš.

Na začetku zaposlitve sem učila matematiko višje razrede za kar nisem imela kompetenc in sem se morala vse metode in oblike dela naučit. Sproti sem tudi predelovala snov, da sem otroke lahko naučila matematične stvari. Po tem sem učila slovenščino, kjer sem spet potrebovala nova znanja in veščine. Šele pozneje sem učila otroke na razredni stopnji.

Prav prvo leto dela pa sem delal v četrtem razredu in je bilo veliko lažje. Takrat imaš sveže ideje. Domišljija ti dela.

Po letih dela se pojavi strah pred rutino in tem, da se ne obnavljaš. V šolstvu je tako, da so stalne posodobitve in ne moreš zakrnet, saj moraš stalno nekaj delat.

Med sodelavci z različno delovno dobo in izkušnjami, se pogovarjate o delu in si med sabo pomagate?

Pri nas je tako, da ji tisti, ki je bila v tretjem in gre v prvi – pomaga tista, ki je že v prvem. Osnova je pripravljena.

Na naši šoli imamo aktive – skupaj sorodni razredi, družboslovni, naravoslovni in tako dalje – na teh aktivih si izmenjujemo mnenja in skupaj pripravljamo določene stvari, kot so proslave, športni dnevi. Ravno tako med paralelkami in s podružnicami. Skupaj delamo priprave. Če ni sodelovanja si na izoliranem otoki in težko vzpostaviš stike. Sedaj je tako, da mora delat z drugimi.

Izobraževanja greste z veseljem?

Pri nas ni prisile z izobraževanju. Kljub temu, da so ukinili plačevanje izobraževanj s strani šole, jih ne več toliko, je naša ravnateljica še vedno pripravljena, da šola plača eno do dva seminarja. To rada izkoristim. Grem pa z veseljem tud na ta k so na šoli. Vedno nekaj dobiš.

Na kakšni podlagi se odločate katere izbrati?

Ko šola organizira Bralno učne vsebine, greš, ker je to cilj šole, da bomo delali na tem, če izostaneš, ne moreš dohajati dela. V kolikor mi pa seminar ni dober, raje ne grem. Se pa redko to zgodi.

Področja so različna. Enkrat iz matematike, glasbe, slovenščine, likovno. Vedno gledam, da posvečam vsem področjem približno enako pozornost. Rada se udeležujem tudi novosti kot so kreativno mišljenje in podobno.

Mi lahko zaupate katere so tiste lastnosti, ki bi jim želeli posvetit nekoliko več pozornosti?

Mislim, da najbolj rabim sveže ideje. Lastnosti so v tebi in se moraš znat prilagajat. Izobražujem se ravno zaradi novih idej. Kot na primer, ko smo šli iz opismenega na številčno.

Takrat sem potrebovala na kakšen način ocenjevat. Potrebovala sem temelje. To potrebujem, da lahko utemeljim svojo oceno.

Kako sestavit test, kriterije in točkovnik. Kako mora bit test sestavljen z težjimi in lažjimi nalogami.

Koliko odnesete od teh izobraževanj?

Dosti. Zadnje čase so izobraževanja kvalitetna, so blizu in otipljiva. Ni mlatenje prazne slame. Seveda govorim o teh na katere sem sama šla.

Tudi od teh, ki mi niso bila dobra. Odnesem pa to kako naj ne predavam.

V čem najdete motivacijo za svoje delo?

V dosežkih otrok. V njihovem napredku. Včeraj, ko sem preverjala branje, mi že 15 otrok zna tekoče brati. To je zame velik uspeh. Uspeh je tudi, če mi druga učiteljica pohvali otroke, da lepo pozdravi, se lepo obnaša na krožkih ali pa v samem razredu. Vedno je nekaj takih, ki ti dajo veliko. So tiste iskricke zaradi katerih delam še naprej na tem.

Ste zadovoljni s svojim razvojem od začetka dela do danes?

Glejte jaz govorim to – nikoli se ne zapustiti. Vedno moraš držati neko raven, ki je ne smeš zapustiti. To je tudi v zasebnem življenju in ne samo v službi.

Primer tega so računalniki. Ko sem začela delati jih še ni bilo. En določen čas sem potrebovala, da sem ugotovila, da brez tega ne gre. Potem, ko sem sama v sebi to dojela, da ne morem brez in sem na tem začela delati ter nekaj osvojila. Sem bila zadovoljna s seboj.

Ali na osebnost. Že veliko let hodim in delam na tem, ker vem, da mi koristi. Ne pustim, da bi me življenje vodilo kamorkoli. Nekaj naredim. Rada imam lepe stvari in si vsake toliko tudi kaj privoščim, tako za dušo.

Se čutite uspešni pri svojem delu?

Ja. So tudi padci. Vendar se poberem. Tudi glede na odzive staršev.

Bi lahko opredelili dve lastnosti, ki so pomembne za uspešnost?

Želja do dela in pristop do otrok in staršev. Ter znanje, ki ga moreš imeti. To je pa osnovno. Brez veselja do dela nimaš ti nič in ne ostali. Moraš pa tudi znati z otroci. Moraš jih znati prisluhniti in jim dati možnost. S starši je pa tako, da jim moraš znati povedati kje so pomanjkljivosti, kje je potrebno še delati. Moraš biti maček, velik maček. In malo psiholog.

Na kakšen način se ocenjujete?

Ne. To ocenjuje ravnateljica.

Tudi otrok ne ocenjujem glede na lastnosti. Jih ne predalčkam in seciram. Otroci so celovite osebnosti.

Opazate kakšne ovire pri svojem delu?

Ovir ne. Je pa veliko administracije, ki nas ovira. Veliko energije nam pobere. Hitro gre tako daleč, da ne misliš s svojo glavo.

Čutite kdaj stres?

Ne, ker si sama pomagam pri tem. Pred leti sem zbolela in takrat sem spremenila način življenja. Če si sama ne bom pomagal – mi noben ne bo.

Pri mojem poklicu pa so zame roditeljski sestanki. Pred njimi si dopovedujem, da sem zmožna in sposobna. Ne čutim se varna, ko se moram izpostaviti pred velikim številom ljudi.

Lahko izpostavite znanja iz faksa, izobraževanj, sodelavcev in izkušenj. Kaj vam pomeni največ?

Največ mi je dal faks, brez katerega ne bi mogla. Še posebej, če greš takoj v razred. Kasneje pa brez, da bi se izobraževal dodatno tako osebno, kot v poklicu, ne greš dalje.

Kako ocenjujete svoj vpliv na razvoj kompetenc?

Je velik. Ker če se sam ne odločiš, da boš nekaj razvijal in delal na tem, tega ne bo noben naredil zate. Niti ravnateljica, niti otroci, niti mož. 100% lasten vpliv.

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Ja. Absolutno.

Na kakšen način se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj skozi leta?

Vedno enak in sem zadovoljna z izobraževanji, ki si jih sama izberem. Ostala pa moraš sprejet zaradi ciljev, ki jih ima šola.

Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

Sigurno. Recimo na šoli imamo medsebojne hospitacije, ki ti izpostavijo napake, ki jih je potrebno popraviti in delati na tem. Pri bralno-učnih strategijah pregledujemo napredek in to pomaga. Evalvacija mora biti. Tudi z ostalimi učitelji se veliko pogovarjamo o tem kako so sam kakšne stvari uspele. Ali v otrocih, ki ti povejo svoje mnenje. Še posebej v višjih razredih.

Priloga M.14: POGOVOR Z UČITELJEM 14

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah učitelja?

Glede na to, da sem razredna učiteljica moram imeti veliko znanja iz različnih področij – matematika, slovenščina, spoznavanje okolja, likovna, šport, glasba, vzgojni pristopi. Medtem, ko učitelji glasbe učijo samo glasbo. Mi pa moramo biti vsesplošni. To pomeni, da se

moramo veliko izpopolnjevati. Jaz sem na primer nekoliko »švoh« pri glasbi torej iščem pomoči in sredstva, da se izboljšam. Pozanimam se tudi pri kolegicah kako naj lepše izpeljem določene stvari. Moramo biti kot nek multipraktik, ker poučujemo vse to. Več znanja kot ga imaš, več ga lahko uporabiš. Veščine, ki jih moram imeti so: dober govornik, dobro pripravljen – sedaj imam generacijo, ko moraš biti 150% pripravljen in ne 85% - ko minutko nisem pri stvari, je že veselica v razredu. Jaz pa sem tak tip, ki ne maram tega. Želim, da se dela in je aktiven nemir in ne pa neumnosti.

Mi lahko zaupate na kakšen način pridobivate ta znanja in veščine?

Različna literatura in tudi na internetu. Če se osredotočim na likovno – veliko idej dobim na internetu. Izmenjava izkušenj s kolegicami s katerimi si izmenjujemo mnenja, ko gre kakšna ura zelo dobro. S sodelavkami si veliko pomagamo in izmenjujemo priprave.

Po končanem študiju kako ste se počutili glede dela v razredu?

Nisem se čutila kompetentna. V času študija nisem videla dnevnika učitelja in prvo delo, ko prideš v službo dobiš dnevnik, ki ga je potrebno izpolniti. Tudi sedaj, ko imam študentko na praksi, ji vedno pokažem tisto, kar je meni manjkalo. Potrebujem precej let izkušenj, da nabiraš kilometrino. Zelo dragoceno je, da imaš takoj izkušnje v razredu. Jaz sem začela v podaljšanem bivanju, sem pa izkoristila vsako možnost za nadomeščati v razredu. V podaljšanem bivanju sem mogla biti zelo aktivna na področju glasbe, športa, likovno. Vendar po moji nisem bila kompetentna. Dobiš neka osnovna znanja, vendar delo v razredu je nekaj drugega.

Sedaj je pa odvisno do študentke. Nekatera področja so veliko bolj obdelana. Vendar je praksa premalo. Delo v razredu je najpomembnejše. To so leta dela.

Se je iskanje znanj spreminjalo v 19 letih dela?

Ja, na začetku sprejmeš vse. Na začetku sem imela kombiniran oddelek. Od 7 do 10 let stare otroke in sem mogla zaposliti vse. Takrat ni bilo še računalnika, zato sem veliko časa preživela v knjižnici. Na faksu smo pri športu in raznih predmetih izvajali vse možno, vendar ko si v razredu je drugače. Ne moremo vsak dan igrati črnega moža. Otrokom je zanimivo, ko je vedno nekaj novega. Takrat sem bila veliko več v knjižnici, sedaj najdem večinoma vse na internetu. Na faksu je bilo v knjižnici morje literatura, tukaj nima toliko tega.

Kaj te motivira za razvoj, v čem najdete motivacijo?

Da mi uspe delo v razredu, to da sme uspešna pri svojem delu. Pohvala nekoga, ki me hospitira in da učenci delajo aktivno.

Se čutite uspešni?

Včasih in ja in včasih ne. Včasih uporabiš cel popoldne za pripravo in je potem polomija. Včasih narediš v pol ure in je ura boljša kot si lahko zamisliš. Pri tem je veliko dejavnikov. Otroci so nepredvidljivi. Rekla bi, da luna vpliva na njih. Ter vreme, če je slabše so veliko bolj pridni.

Greste z veseljem na izobraževanja?

Ja v kolikor vem, da je dober predavatelj. So pa tudi predavatelji, ko že pred izobraževanjem vem, da ne bo dobro. Vodstvo nam ponuja tudi izobraževanja, ki bi jih potrebovali na začetku naše poti in ne sedaj, ko smo že na sredini.

Na podlagi česa izbirate izobraževanja?

Na podlagi priporočil, predavateljev. Velikokrat je tema tista, ki me pritegne. Zadnjič sem bila na likovni delavnici, ko sem takoj uporabila naučeno v razredu.

V kolikor je praktična delavnica, praktično znanje – uporabim znanje.

Katere so tiste lastnosti, področja, ki bi jih še želeli še razvijati, spremeniti?

Najprej moj glas – je zelo hripav.

Rada bi se bolj zverzirala, da bi se znala bolj umiriti in ne bi izbruhnila. Rada bi se bolj kontrolirala in ne bi vzela nase, vsega tako osebno. Primer tega je, če otrok ne dela doma, ker ga starši ne podpirajo. Tega ne smem vzeti nase.

Opazate kakšne ovire pri svojem delu? Stres?

Ja seveda. Velikokrat pomanjkanje časa. Začneš z uro in prej kot pogledaš domačo nalogo je že konec šolske ure.

Včasih preobremenjenost. Poleg svojega dela so še projekti v katere smo vključeni. Veliko dokumentacije.

Ste dobivali kdaj kakšne napotke kako se s stresom in ovirami soočiti?

Ne tega nisem nikoli imela. Imamo pa sedaj na šoli delavnico klime. Smo v projektu – Klima med zaposlenimi v šoli. Delamo na tem.

Stvar je v tem, da se vedno samo dodaja. K rednemu delu se vedno dodaja novo. Naša narava dela je taka, da doma tudi veliko delamo.

Sedaj bomo pripravili akcijski načrt kako izboljšati klimo med zaposlenimi. S tem delamo kar precej. Naredimo nek načrt in se potem tega držimo. Je lažje delati, ker si nekaj določiš in veš po kateri poti moraš peljati.

Ste zadovoljni s svojim profesionalnim razvojem?

Ja sem. Mislim, da če se primerjam kakšna sem bila na začetku. Takrat sem veliko več časa porabila za pripravo, veliko se moraš še naučiti. Sedaj lahko to napišem mimogrede.

Kakšno je vaše poslanstvo za delo? S čim se istovetite?

Svoj poklic imam zelo rada. Kljub temu, da je naprej in težek, še vedno me vsaki dan veseli it na delo. Mi je lepo. Delo z otroki te bogati saj ti vračajo nazaj. So tud dnevi, ko niso navdušeni. Ampak, ko vidiš kako te pohvalijo – to je meni največje zadovoljstvo.

Kateri način pridobivanja kompetenc bi najbolj izpostavili?

Delo v razredu. Na faksu dobiš temelj, ki jih potem gradiš z izobraževanji. V razredu si sam svoj mojster in tukaj ni – danes pa ne bi – treba je bit aktiven vsak dan.

Ocenjujete svoje delo?

Ni potrebe, saj nas vodstvo (smeh). Se pa rada pohvalim, ko naredim kaj dobro. Si pa tud zapišem, ko nekaj ni bilo dobro, da lahko naslednjič popravim. Je pa naša ravnateljica zelo aktivna in nas veliko ocenjuje. Imam pa rada, da mi povejo kaj naj popravim.

Kako ocenjuje svoj vpliv na razvoj kompetenc ali je vaša osebna motivacija bolj pomembna kot predpisi?

Osebna želja je veliko bolj pomembna. V kolikor imaš v sebi željo po razvoju ne rabiš predpisov. Jaz sem tista, ki bom raje šla kot pa ne. Včasih tudi rečem, da je škoda časa. Vendar nikoli ne veš kaj boš izvedel.

Na kakšen način se je spremenjal vaš odnos do izobraževanj skozi leta?

Od vedno so nekatera izobraževanja dobra in nekatera sama sebi namen. To je vedno bilo in vedno bo. V podaljšanjem bivanju sem hodila na bolj ustvarjalne. Sedaj pa nekoliko bolj specifične – slovenščina, matematika. Psihologinja mi veliko pomaga pri delu z otroci. Vendar v zadnjem času je veliko izobraževanj s strani šole za ravnatelje, ki so na temo samoevalvacije, etike in podobnega. Tega ni bilo pred leti.

(po končanem intervjuju je učiteljica izpostavila, da so velikokrat ta izobraževanja nekvalitetna, saj se ne približajo učiteljem in ostanejo neuporabljena)

Bi vam znanje s področja samoocene in samorefleksije pomagalo pri vašem razvoju?

Vsekakor bi mi. Če se sam sebe znaš dobro ocenit imaš večjo možnost, da se popraviš oziroma nadgradiš.

Priloga M.15: POGOVOR Z UČITELJEM 15

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Nimam nobenega mnenja. Trenutno ni ravno dobro ker smo vezani na finance in nimamo več toliko možnosti kot smo jih imeli prej. Sama se izobraževanj sicer veliko udeležujem – izbiram predvsem ne plačljiva izobraževanja zaradi financ.

Hodite z veseljem na izobraževanja?

Ja zelo rada. Meni je to zelo pomembno. Grem predvsem na izobraževanja, ki imajo temo poučevanja, dela v razredu, otrok s posebnimi potrebami.

Na podlagi česa se odločate za izobraževanja?

Prvo pogledam temo in potem ceno. Včasih tudi sama dodam nekaj iz lastnega žepa, če si res želim.

Večina izobraževanj je tistih, ki si jih sama izberem. Se pa udeležim tudi večine teh, ki jih šola predlaga. Ampak tega ni veliko.

Uporabljate znanja, ki jih dobite na izobraževanjih?

Večina jih je, predvsem ta, ki jih sama izberem. So pa tudi take, ko pričakuješ preveč. Obljubljajo veliko in je na koncu samo teorija. Ta so neuporabna.

Primer tega je braingim. To smo redno, vsako jutro, izvajali z otroci vaje za boljšo koncentracijo in umiritev.

Na kakšen način ste pridobivali kompetence med študijem. Ste se počutili kompetentni ob začetku dela na šoli?

Na začetku nimaš veliko znanja, iščeš pomoč pri drugih. Izkušnje so tiste, ki ti prinesejo največ. Saj dobiš osnove na faksu. Je pa bistvo delo. Na študiju je premalo prakse.

Se je vaš odnos do iskanja informacij in pomoči kaj spremenil od začetka dela?

Na začetku ti vsaka stvar pride veliko bolj prav, si tudi bolj dovzeten za vse. Veliko več sprašuješ. Sedaj, ko sem že več let tem imam tudi sama veliko izkušenj. Pomagali so tudi seminarji in izobraževanja, ki sem jih v teh letih obiskala. Počutim se suverena.

Kje najdete motivacijo za svoj razvoj?

V razredu pri otrocih. Pojavijo se kakšne generacije, ki so bolj težave in moraš delati na sebi, da lahko slediš vsemu. Zdaj ali gre za napredene otroke, ki jih želiš nuditi več ali za otroke s posebnimi potrebami, ki potrebujejo več pomoči. Veliko moraš delati tudi na osebnosti rasti v našem poklicu. Motivacija je moja in jo črpam iz otrok.

Se čutite uspešni pri svojem delu? Zadovoljni s svojim razvojem?

Ma ja, se. Rezultati se kažejo.

Katere so vaše lastnosti, kompetence, ki vam najbolj pomagajo pri vašem delu?

To, da nimam predsodkov in sem zgovorna. Nisem zadržana in sem odprta. Imam rada otroke in to je lastnost, ki zelo pripomore k delu.

Na katerih lastnosti bi pa želeli še delati?

Predvsem to z otroci, ki so bolj vedenjsko težavni. Ne vem več na kakšen način jih umirit ali pripraviti za delo. Se mi zdi, da je vsako leto slabše. Vsako leto so otroci bolj razvajeni.

Na kakšen način iščete pomoč?

V prvem razredu sva z vzgojiteljico najprej skupaj reševale in kasneje z psihologinjo. Sedaj če se izkaže potreba, lahko gremo tudi izven šole.

Imate kakšen skupini načrt, znotraj kolektiva, kako razvijati znanja in sposobnosti?

Imamo ravnateljico, ki nam veliko omogoča glede izobraževanj.

Se med sodelavci veliko pogovarjate o problemih?

Predvsem na aktivih in rednih sestankih z ravnateljico in socialno službo.

Mogoče pri svojem delu opazate kakšen ovire. Vam pri delu kaj povzroča stres?

Recimo največja ovira je to, da smo zelo vezani na učni načrt, ki ga ne moremo spreminjati po svoje. Želela bi narediti stvari bolj življenjske. Stvari so neuporabne za najmlajše.

Stres povzroča težaven razred, ki te posrka. Vendar se to z leti naučiš kako izklopiti, ko prideš domov. Stresno je bilo iskanje službe in čakanja na redno zaposlitev.

Letos bomo imeli na šoli seminar na to temo.

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Največ vpliva imaš sam. Lahko se tudi podrejaš predpisom, vendar je na tebi kako boš delal na tem.

Na kakšen način se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj skozi leta?

Prej so bila izobraževanja boljša, ker smo si sami lahko izbirali. Sedaj ne moremo zaradi financ. Po drugi strani pa lahko z več izkušnjami tudi izbereš boljše opcije in veš kaj potrebuješ.

Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

To pa imamo na šoli. Projekt samoevalvacije na katerem delamo že štiri leta. To sigurno pripomore k razvoju. Pripomorejo pa največ izkušnje in delo s sodelavci.

Mi lahko opišite ta izobraževanja?

To imamo na šoli. Smo si izbrali v sklopu šole na čem bomo delali. Skozi leto to delamo in na koncu naredimo en povzetek o delu.

Priloga M.16: POGOVOR Z UČITELJEM 16

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Po moje sem zelo kompetentna. Sem si nabrala veliko izkušenj, saj delam že skoraj deset let. Preko pogovor z drugimi učitelji in tudi z ljudmi izven šolstva. Veliko se pogovarjam in iščem nova znanja. Dovolj dosti sem se naučila in imam dovolj izkušenj.

Lahko izpostavite najpomembnejše kompetence za vaše delo po vašem mnenju?

To, da znam stopit v druge čevlje in dovolj čustvena intelligence.

Na kakšen način ste pridobivala znanja na faksu in ali ste se počutili pripravljeni za delo v razredu?

Ne nič. Po pravici povem na faks sem hodila, da sem dobila papir za se zaposlit. Praktičnega znanja pa nisem dobila. Zanimivo mi je bilo sociologija in psihologija. Edino nastopi, ki smo jih imeli.

Na kakšen način ste na začetku pridobivala na znanjih in na kakšen način sedaj?

Takrat sem bolj sledila bolj izkušenim učiteljem. Sedaj se pa bolj zanašam na sebe.

Se z veseljem udeležujete izobraževanj?

To je zame obveza. Veliko je predpisanih, saj vemo, da je zelo vezano na ceno. V kolikor bi bilo izobraževanje na temo, ki me zanima in se mi ne bi bilo treba vozit daleč. Bi z veseljem šla. Drugače pa večinoma tisto kar je v bližini. Še vedno pa mislim, da je potrebno vse preizkusit in ne samo znat teorijo. Zato imam rada delavnice in ne predavanja.

Ali uporabite znanje, ki ga dobite na izobraževanjih?

Včasih. Ne velikokrat. Si prilagodim sebi in otrokom.

Kje najdete motivacijo za opravljanje svojega dela?

Predvsem v tem, da majhne ljudi nekaj naučim. V smislu tega, da jih naučim življenjske zadeve. Ko vidim, da jim s svojimi izkušnjami pomagam na poti skozi življenje.

Ste si postavila kakšen načrt kako razvijati svoja znanja?

Ne. Zadovoljna sem s sabo. In se imam za uspešno.

Kaj je po vašem najpomembnejše za vaš razvoj?

Kombinacija faksa, ki je sicer že daleč, sodelovanja s kolegi in lastne volje.

Ste pri svojem delu opazili kakšno oviro ali vam kaj povzroča težave?

Vtikanje staršev v delo. Način kako z njimi delam je odvisen od tega kateri razred učim. Pri prvih razredih je najtežje. Kasneje se nekoliko vnesejo.

S sodelavkami se veliko pogovarjamo o tem. Rečem, da si otresemo slabo energijo stran.

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Sama imam največ vpliva.

Bi vam znanja s področja refleksije in samoocene pomagala pri vašem razvoju.

Dodatna znanja mi ne bi nič pomagala. Vsak dan premeljem kaj se je zgodilo in sem dovolj zrela, da lahko sama naredim svojo oceno.

Priloga M.17: POGOVOR Z UČITELJEM 17

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Moje mnenje je, da kompetence zelo razlikujejo od učitelja do učitelja. nekateri učitelji se trudijo iti na izobraževanja. So pa tudi taki, ki tega ne delajo in samo tisto kar je nujno. Sama se imam za neko zlato sredino. Rada hodim na izobraževanja.

Na kakšen način si izbirate izobraževanja?

Najprej premislim kje imam tema in potem pogledam, če je na tistem področju karkoli primernege. Drugače pa spremljam ponudbe, ki imajo zanimive teme in do relativno blizu nas. Na šoli se tudi velikokrat zmenimo za neko skupno izobraževanje, ki bi vsem prišlo prav. Sedaj iščemo nekaj na področju glasbe.

Znanja, ki jih pridobite na izobraževanjih in seminarjih. Koliko jih uporabite?

Primer je, ko smo enkrat že imeli na šoli glasbo in smo veliko odnesli v razred. Je bilo ogromno primerov.

Potem tudi opisna ocenjevanja, ko so nam dali material v roko in smo to dejansko uporabili.

So pa tudi izobraževanja, kjer lahko sediš ure in ure. Po koncu pa se vprašaš, kaj lahko odneseš v razred – nič.

Tudi študijske skupine – odvisno od predavatelja. Pohvalim lahko Jano Kruh, ki je res super predavala. Vidiš, da je res delala v razredu.

Ste se na začetku dela v razredu čutili kompetentno za delo? Kje ste iskala pomoč?

Ne. Bila sem popolnoma izgubljena. Starejše sodelavke so mi veliko pomagale. Literatura in primeri iz prakse pri sodelavkah.

Imate na šoli kakšen skupen načrt kako razvijat kompetence, ali na stopnji šole, ali posameznega učitelja?

Mislim, da ima vsak pri sebi svoj načrt. Je na bolj osebni ravni. Vodstvo nam naroči koliko izobraževanj naj bi imeli. Ni pa to nuja.

Sama ga tudi imam. Vendar vem, da zaradi financ in časa bo težko izvedljiv. Rada bi šla na podiplomski študij. Mogoče kdaj v prihodnosti.

Kje pa najdete motivacijo za svoje delo in razvoj?

Hmmm najbolj sama pri sebi. Želja po novih znanjih, ki jo imam. Veselje do dela. To me žene naprej.

Ste zadovoljna s svojim razvojem?

Ja sem. Lahko bi bilo še boljše. Nikoli ni dovolj dobro.

Na kakšen način se identificirate s poklicem?

To je moja želja že od majhnega. Edino kar sem si vedno želela. To sem malo pobrala po očetu, ki si je vedno želel postati učitelj, vendar to ni bilo izvedljivo.

Kaj vam naj bolj pomaga pri vašem delu?

Mislim, da doslednost. Otroci vejo, da se držim tega kar rečem in to omogoča lažje delo. To pomaga pri ohranjanju miru.

Na čemu bi pa želeli še delati glede svojega razvoja?

Po tolikih letih dela bi želela še kakšne nove »odpičene« ideje. Da ne zapadem v rutino.

Pri svojem delu opazate kakšne ovire?

Preobremenjenost. Delamo 100 in eno delo. Se nabere vsega preveč in zmanjka energije, da bi naredila nekaj novega.

Na kakšen način se s tem spopadate?

Rečem, da bo enkrat boljše (smeh). Tako in tako mora bit. Tolažim se s tem, da naj bom srečna ker imam službo.

So vam kaj nudili kakšno pomoč kako se spopadati s stresom?

Mislim, da smo imeli enkrat nekaj na šoli. Smo vsi šli. Vendar se ne spomnim točno.

Se sami sebe ocenjujete?

Ko imam priprave in pri pripravi učnega načrta si dopisujem poleg pripombe.

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Sama imam največji vpliv na razvoj. Mislim, da se moraš najprej sam s sabo odločit kaj boš naredil. Nekdo ti lahko marsikaj govori. Ampak, če nima lastnega interesa, ne bo nič.

Na kakšen način se je spreminjal vaš odnos do izobraževanj skozi leta?

Ni nekih bistvenih odstopanj. Vedno sem rada šla na zanimiva izobraževanja. Mogoče zdaj gledam malo drugače in res malo bolj izbiram stvari, ki mi bojo pomagale pri napredovanju. Gledam s tega vidika kako je kaj točkovano.

Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

Ja bi mi. Vendar v primeru, da bi to praktično spoznala. Diplomo sem imela na to temo. Na papirju je vse lepo napisano. Vendar v realnosti gre vse bolj na grobo. V kolikor bi to dejansko izvajala – to bi zelo vplivalo. Na lastnih napakah se najbolj učimo.

Priloga M.18: POGOVOR Z UČITELJEM 18

Pogovor opravljen v drugem delu.

Kakšno je vaše mnenje o kompetencah?

Na splošno so zelo pomembni za vsakega učitelja. Dobro je da delaš na njih.

Katere so za vas najbolj pomembne za delo? Kaj vam najbolj pomaga pri delu?

To, da znam vzpostaviti red in disciplino v razredu. To, da znaš podajati znanje na različne načine saj so otroci različni.

Koliko teh znanj ste pridobila skozi študij?

Na fakso je večinoma teorija. Prakso dobiš v razredu. Na fakso dobiš osnove.

Na kakšen način iščete pomoč in informacije?

To vprašam učitelje, ki imajo že več let izkušenj. Povem primer in vprašam kako bi oni reagirali v tem primeru. Iz tega se učim za naslednjič.

Sama vprašam vsakega.

Kje najdete motivacijo za delo/ za razvoj?

Ta poklic mi je všeč in mi ni težko delati. Zato mi ni problem hoditi na izobraževanja in iskati novega znanja.

Ste na kakšna izobraževanja že hodila sama?

Grem, če vidim kakšna predavanja za starše ali o vzgoji.

Rada grem in sem tudi že uporabila znanja iz predavanj.

Se boste v tem letu kaj udeležili?

Nisem se še nič udeležila. Nekaj sem se prijavila vendar je odpadlo. Sem pa bila v ponedeljek preko Mladinskega centra in nameravam iti še na dodatna predavanja, ki jih še organizirajo ta mesec.

Na kakšen način iščete znanja?

V knjigah, na internetu in sprašujem sodelavce.

Ste zadovoljni s svojim dosedanjim razvojem?

Vidim, da mi manjkajo izkušnje in se ne čutim še uspešna. Rada bi še delala na tem in napredovala.

Imate kakšen sistem kako pregledovati svoje delo? Se sama sebe ocenjujete?

Ima letni delovni načrt. Drugega načina nimam. Vidim pa sproti kako so bile stvari izpeljane?

Imate načrt na čem želite delati na sebi? Glede svojega razvoja?

Malo bi rada naredila na sebi glede samopodobe. Drugače pa bi se želela izobraževati o sami vzgoji in discipliniranju. Kako kaznovati otroke.

Kje opaziš največje ovire pri svojem delu?

Starši. Glede sodelovanja s straši sem dobila med študijem zelo malo. Letos je moje prvo leto v razredu.

Tudi nismo imeli nobenih predavanj kako se ubadati s stresom. O tem se ni govorilo.

Ste dobila na fakulteti kakšne napotke kako izvajati samooceno ali refleksijo?

Imeli smo evalvacijo pri vsakem predmetu. Karkoli smo delali smo mogli napisati samoevalvacijo. Opisovali smo fizično kaj smo naredili pri določeni nalogi in kako smo se počutili.

Kje milite, da dobite največ za svoj razvoj?

Največ mi prinesejo pogovori s sodelavci, ki mi v praksi povejo kako naj reagiram v določenih situacijah.

Si želite dodatna izobraževanja?

Ja zelo. Vendar ne bi nadaljevala študija.

Je vaša volja in motivacija za razvoj ter učenje pomembnejša od regulativnih predpisov?

Na faksu je bilo tako, da si nekaj moral narediti. Tudi, če me nekaj ni zanimalo. Veliko boljše je, ko me kaj zanima in grem z veseljem. Sama imam večji vpliv na lasten razvoj.

Ali bi vam znanje s področja samorefleksije in samoocene pomagalo pri vašem razvoju?

Tam kjer smo dobili napotke kako točno to narediti in kakšen je namen. Bilo je na višji ravni in sem se bolj poglobila v to. Kljub temu, da je dodatno delo mi je pomagalo.

Bi oziroma ali uporabljate ta znanja v razredu?

Ne, jih ne. Ne vidim potrebe.

Zadnja predavanja sem imela že kar nekaj časa nazaj in hitro padeš iz tega. Zelo se mi pozna, da nisem šla takoj v razred.

Po zaključku snemanja je pripovedovala o tem kako težko ji je bilo v letih, ko ni našla službo in kako se pozna dejstvo, da ni takoj začela delati v razredu.