

# 1 Uvod

*Renata Čepić in Jana Kalin*

Poklicni razvoj učiteljev je pomemben tako za izboljšanje kakovosti in učinkovitosti vzgoje in izobraževanja kakor tudi za spodbujanje učiteljeve zavezanosti lastnemu učenju, odgovornosti, identitete in poklicnega zadovoljstva. Poklicni razvoj učiteljev razumemo kot proces, v katerem učitelj doseže in vzdržuje najvišjo raven poklicne usposobljenosti, ki jo je sposoben doseči. Ideja t. i. »novega profesionalizma« poudarja nekatere temeljne zahteve za učitelja, kot so: poklicna zavezanost lastnemu učenju, poklicna avtonomija, dinamično razumevanje učenja (učitelj je soodgovoren za rezultate učenja pri učencih ter je tudi sam aktiven in refleksiven »učenec«) ter sodelovanje in povezovanje z družbeno skupnostjo. Dvig kakovosti in učinkovitosti vzgoje in izobraževanja je odvisen od poklicnega razvoja učiteljev – začetnega izobraževanja in stalnega strokovnega izpopolnjevanja – in zahteva razvoj ključnih transverzalnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, iz katerih izhajajo ustvarjalnost, inovativnost, kritično mišljenje ali podjetnost.

Raziskave kažejo, da so dosežki učencev pomembno odvisni od procesa učenja in poučevanja, in se zato vse pogosteje poudarja, da so izobraževalni sistemi kakovostni, kolikor so kakovostni vzgojno-izobraževalni delavci. Kakovost učiteljev pozitivno vpliva na dosežke učencev, prav tako pa tudi na vzgojno-izobraževalne ustanove, ozračje in vodstvo ter finančne okoliščine. Učitelj je rezultat svoje »kumulativne avtobiografije« – deluje na podlagi svojih konstruktov, prepričan in razumevanja človeka, učenja, poklicne rasti in razvoja. Učiteljski poklic nima visokega družbenega ugleda, niti značilnosti, ki bi prinesle slavo, bogastvo ali moč, torej značilnosti, ki označujejo osnovne elemente poklicnega statusa na splošno. Status v družbi, osebni razvoj in osebnost učitelja predstavljajo ključne dejavnike njegovega poklicnega razvoja. Iz teh spoznanj smo izhajali pri raziskovanju poklicnega razvoja učiteljev, statusa učitelja v družbi in njegove osebnosti ter transverzalnih kompetenc za vseživljenjsko učenje.<sup>1</sup>

Transverzalne ali medpredmetne kompetence za vseživljenjsko učenje naj bi bile ključne za uresničevanje družbenih ciljev (kot so »učenje učenja«), ki so pomembni za vse posameznike (Rieckmann 2012). Nove naloge, znanja, vloge in kompetence učiteljev nujno predpostavljajo učiteljev poklicni razvoj in spreminjajo sliko »klasičnega razreda«.

---

<sup>1</sup> Glede na to, da je v *Uvod* teoretično umeščena realizirana empirična raziskava in so, med drugim, prikazana temeljna metodološka izhodišča znanstvenoraziskovalnega projekta, je identičen z *Uvodom* v hrvaški univerzitetni izdaji znanstvene monografije.

Učiteljeve kompetence so kompleksna kombinacija znanja, spretnosti, razumevanja, vrednot in stališč, ki so usmerjena v kakovostno delovanje skozi ves kurikulum. To pomeni krepitev njihovih interdisciplinarnih sodelovalnih spretnosti za modeliranje in razvoj transverzalnih kompetenc pri učencih. Ena pomembnejših transverzalnih/medpredmetnih kompetenc, ki jih učitelj razvija skozi vse dejavnosti pred vstopom v šolo in v osnovni šoli, je »učenje učenja«. Raziskava se je v tem smislu usmerila v krepitev motivacijskih dejavnikov, dejavnosti in okolja, ki spodbujajo samoregulacijo vedenja, učenje in vztrajnost v situacijah možnega neuspeha. Prav tako je bila pri učiteljih ugotovljena potreba po nadaljnem razvoju kompetenc za spodbujanje in razvijanje samouravnavanja in vztrajnosti v situacijah možnega neuspeha. Politika inkluzije je na področju izobraževanja pomembno vplivala na vključevanje učencev z raznolikimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, interesi in zmožnostmi v heterogene oddelke. Zato je posebno pozornost treba nameniti vprašanju inkluzivnega izobraževanja in učiteljevih kompetenc za uspešno delo v inkluzivnih oddelkih.

Vprašanje je, v kolikšni meri navedene transverzalne kompetence za vseživljenjsko učenje učitelji pridobijo v času začetnega izobraževanja, koliko pa med nadaljnjim poklicnim razvojem, in kako bi krepitev teh kompetenc prispevala k poklicnemu statusu.

## 1.1 Problem in cilji raziskave

Predhodno določena konceptualna izhodišča predstavljajo teoretični okvir, v katerega je umeščeno raziskovanje specifičnih transverzalnih kompetenc za vseživljenjsko učenje učiteljev v kontekstu njihovega stalnega poklicnega razvoja.

Glavni namen raziskave je bil raziskati izkušnje in odnos razrednih in predmetnih učiteljev na osnovnih šolah v Republiki Hrvaški in Republiki Sloveniji do profesionalnega razvoja in statusa ter njihovo osebnost in transverzalne kompetence na področju samouravnavanja, inkluzije in trajnostnega razvoja. Posebno pozornost smo namenili raziskovanju poklicnega statusa učiteljev v družbi in njihove osebnosti, ki v pomembni meri določata okvire poklicnega razvoja učiteljev. V tem kontekstu je bilo raziskovanje na vzorcu učiteljev osredotočeno na naslednje posebne raziskovalne cilje:

1. raziskati poklicni razvoj učiteljev, osnovno razumevanje poklicnega razvoja, oceno stopnje usposobljenosti učiteljev na določenih področjih poklicnega delovanja, najmočnejše spodbude in največje ovire v njihovem poklicnem razvoju;

2. analizirati stališča glede statusa učitelja; kako učitelji ocenjujejo stopnjo ugleda posameznih poklicev v družbi in kako izboljšati ugled poklica učitelja v družbi;
3. analizirati lastnosti osebnosti učiteljev in njihov odnos s pomočjo samoocene poklicnih kompetenc ter nekaterih sociodemografskih spremenljivk;
4. raziskati transverzalne kompetence na področju samouravnavanja, dela v inkluzivnih skupinah ter vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, vključno s trajnostnim vedenjem;
5. s primerjalno analizo raziskati poklicni razvoj učiteljev na področju transverzalnih kompetenc, poklicnega statusa in njihove osebnosti na Hrvaškem in v Sloveniji.

Pričujoča znanstvena monografija ne vključuje raziskovalnih ugotovitev, ki se nanašajo na učiteljevo osebnost in izobraževanje za trajnostni razvoj. V vseh delih raziskave so bili elaborirani ustrezni teoretski pristopi k izbranim raziskovalnim problemom in razdelani temu primerni specifični cilji raziskovanja.

## 1.2 Metodologija raziskovanja

### 1.2.1 Vzorec

Raziskava je bila opravljena na stratificiranem slučajnostnem vzorcu. Na podlagi seznama vseh šol v Republiki Hrvaški (bazo s seznamom šol smo dobili od Agencije za vzgojo in izobraževanje RH, šolsko leto 2014/2015) in Republiki Sloveniji (Seznam osnovnih šol, 2014), smo iz vsake regije s pomočjo algoritma za naključno vzorčenje, ki je vključen v program SPSS 22., izbrali približno 10 % šol. Na podlagi seznama vseh šol v Republiki Hrvaški v šolskem letu 2014/2015 ( $n = 864$ ) smo naključno izbrali 48 osnovnih šol, kar predstavlja 5,56 % vseh šol na Hrvaškem. Slovenski vzorec smo dobili z naključno izbiro 48 osnovnih šol, kar predstavlja 10,67 % vseh osnovnih šol v Sloveniji v šolskem letu 2014/2015 ( $n = 450$ ). Če je ravnatelj privolil v sodelovanje, smo poslali vprašalnike vsem razrednim in predmetnim učiteljem. Če ravnatelj začetno izbrane šole ni privolil v sodelovanje, smo jo zamenjali z drugo šolo v isti regiji.

Nadomestno šolo smo izbrali s pomočjo tabele naključnih števil. Zastopanost šol po regijah je prikazana v tabeli 1.1.

Tabela 1.1: Zastopanost šol, iz katerih so učitelji sodelovali v raziskavi

Zastopanost šol po regijah			
Hrvaška		Slovenija	
Županija	<i>f</i>	Regija	<i>f</i>
Zagrebačka županija	2	Pomurska	4
Krapinsko-zagorska županija	2	Podravska	7
Sisačko-moslavačka županija	3	Koroška	2
Karlovačka županija	3	Savinjska	5
Varaždinska županija	3	Zasavska	1
Koprivničko-križevačka županija	3	Posavska	3
Bjelovarsko-bilogorska županija	2	Jugovzhodna Slovenija	5
Primorsko-goranska županija	4	Osrednjeslovenska	10
Ličko-senjska županija	1	Gorenjska	4
Virovitičko-podravska županija	1	Primorsko-notranjska	2
Požeško-slavonska županija	1	Goriška	3
Brodsko-posavska županija	3	Obalno-kraška	2
Zadarska županija	1		
Osječko-baranjska županija	1		
Šibensko-kninska županija	1		
Vukovarsko-srijemska županija	2		
Splitsko-dalmatinska županija	4		
Istarska županija	3		
Dubrovačko-neretvanska županija	2		
Međimurska županija	2		
Mesto Zagreb	4		

Vprašalnike je izpolnilo skupaj 1989 učiteljev (HR = 1195, SLO = 794), vendar smo del vprašalnikov, ki niso bili pravilno izpolnjeni (6 %), izključili iz obdelave podatkov. Končni vzorec, na podatkih katerega so izvedene statistične analize, sestavlja skupaj 1867 anketirancev (HR = 1103, SLO = 764). Podatki o anketirancih so prikazani v tabeli 1.2.

Tabela 1.2: Sociodemografski podatki o anketirancih

Podatki o anketirancih	Hrvaška (n = 1103) %	Slovenija (n = 764) %	
<i>Spol</i>			
Ženski	83,75	89,20	
Moški	16,25	10,80	
<i>Delovno mesto</i>			
razredni učitelj	38,99	47,66	
predmetni učitelj	61,01	52,34	
<i>Pripravnik</i>			
Ne	91,57	98,53	
Da	5,17	1,47	
<i>Delovni status</i>			
zaposlen za nedoločen čas	87,28	87,50	
zaposlen za določen čas	12,72	12,50	
<i>Starost</i>	M=41,38; SD=10,53; min=25, max=65	M=43,62; SD=9,39; min=25, max=66	
<i>Leta poučevanja</i>	M=15,93; SD=10,96; min=0, max=44	M=18,94; SD=10,77; min=0, max=40	
<i>Raven dokončane izobrazbe</i>			
<b>Hrvaška</b>	<b>%</b>	<b>Slovenija</b>	<b>%</b>
2-letni strokovni študij	21,72	visokošolski program, zaključen do leta 1994, visokošolski strokovni program	27,5
4-letni strokovni študij	8,05	spec. po visokošolskem prog., visokošolski strokovni program, visokošolski univerzitetni prog. (1. bol. st.)	18,3
4-letni univerzitetni študij	50,84	spec. po visokošolskem strokovnem progr., univerzitetni program, magisterij stroke (2. bol. st.)	46,3
5-letni univerzitetni študij – magister stroke	18,73	spec. po univerzitetnem programu, magisterij znanosti	7,9
znanstveni magisterij	0,47		
doktorat	0,19		
<i>Naziv</i>			
<b>Hrvaška</b>	<b>%</b>	<b>Slovenija</b>	<b>%</b>
nimam naziva	62,84	nimam naziva	17,28
učitelj mentor	33,58	učitelj mentor	37,34
učitelj svetovalec	3,58	učitelj svetovalec	41,29
		učitelj svetnik	4,09

V izbrane šole smo poslali vprašalnike z ovojnicami za vračilo vprašalnikov, da bi udeležencem zagotovili anonimnost. Odzvalo se je 1867 učiteljev, ki so pravilno izpolnili celoten vprašalnik: od tega je bilo 1103 (59,1 %) hrvaških in 764 (40,9 %) slovenskih osnovnošolskih učiteljev. V obeh vzorcih po spolu prevladujejo učiteljice: na Hrvaškem 83,7 % in v Sloveniji 89,2 %. V obeh vzorcih prevladujejo predmetni učitelji v primerjavi z razrednimi: 61 % : 39 % na Hrvaškem in 52,3 % : 47,7 % v Sloveniji. Na Hrvaškem je 5,17 % od vseh udeleženi učiteljev pripravnikov, v Sloveniji pa 1,5 %. Večina hrvaških učiteljev, ki so sodelovali, nima naziva (62,8 %), 33,6 % učiteljev ima naziv mentorja, 3,6 % pa naziv svetovalca. Med udeleženci iz Slovenije le 17,3 % učiteljev nima naziva, 37,3 % jih ima naziv mentorja, 41,3 % svetovalca, 4,1 % učiteljev pa ima naziv svetnika, kar je v Sloveniji najvišji naziv. V Sloveniji je torej v raziskavi sodelovalo precej več učiteljev z višjim nazivom. Večina vseh učiteljev v vzorcu je tako na Hrvaškem (87,3 %) kakor tudi v Sloveniji (87,5 %) zaposlenih za nedoločen čas.

## 1.2.2 Instrumenti za zbiranje podatkov

Instrument za zbiranje empiričnih podatkov je oblikovan kot strukturirani vprašalnik, ki je za določena raziskovalna vprašanja vključil že obstoječe vprašalnike, ki so prevedeni v hrvaščino in slovenščino ter prilagojeni, kot so lestvica stališč učiteljev o samouravnavanju učenja (*Self-Regulated Learning Teacher Belief Scale*, SRLTB) (Lombaerts, DeBacker, Engels, Van Braak in Athanasou, 2009); in lestvica učiteljevih pogledov na potrebne spretnosti za poučevanje raznolikih učencev (*Teachers' Perceptions of Skills Needed for Teaching Diverse Students*) (Avramidis, Bayliss in Burden, 2000). V vprašalnik so bili vključeni tudi izvirni vprašalniki, kot so lestvica usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje, lestvica ugleda in lestvica kompetenc za vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj, ki so sestavljene na podlagi pregleda teorije in dosedanjih raziskovanj raziskovanega področja.

Vprašalnik je obsegal skupaj 33 vprašanj. Poleg prej navedenih lestvic ocen in lestvic stališč Likertovega tipa ter osnovnih neodvisnih spremenljivk (spol, starost, leta poučevanja, naziv itd.) je vprašalnik vseboval tudi eno vprašanje, kjer je bilo treba odgovore rangirati, prav tako pa tudi nekaj vprašanj odprtega tipa. Konstruktna veljavnost vseh uporabljenih lestvic je bila preverjena s faktorsko analizo, pri čemer so lestvice pokazale zadovoljive merske karakteristike. Zanesljivost instrumentov je bila preverjena z uporabo metode ocene notranje konsistentnosti (z izračunom Cronbach alfa

koefficienta). Vse v vprašalniku uporabljene lestvice imajo zadovoljive ravni zanesljivosti. Merske karakteristike vseh uporabljenih instrumentov in pridobljeni rezultati iz slovenskega in hrvaškega vzorca so opisani v poglavjih monografije.

Glede na to, da je bilo treba v vseh poglavjih monografije ugotoviti, v kolikšni meri je učiteljeva samoocena stopnje poklicne usposobljenosti povezana s sociodemografskimi spremenljivkami in z vprašanji učiteljevega ugleda, z ravno usposobljenosti učiteljev za inkluzivno izobraževanje in s pozitivnimi prepričanji o pomembnosti spodbujanja samouravnavanja učenja pri učencih, tako na celotnem vzorcu kot tudi na slovenskem in hrvaškem podvzorcu, v nadaljevanju navajamo merske karakteristike lestvice usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje kot tudi rezultate, ki smo jih pridobili iz slovenskega in hrvaškega podvzorca.

### 1.2.3 Merske karakteristike lestvice usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje

Pri izdelavi lestvice usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje smo uporabili tak teoretični pristop, da so točke osmišljene na podlagi pregleda teorije in dosedanjih raziskovanj osnovnih področij poklicnega delovanja učiteljev (Marentič Požarnik, Kalin, Šteh in Valenčič Zuljan, 2005; Peklaj, Kalin, Pečjak, Puklek Levpušček, Valenčič Zuljan in Ajdišek, 2009; Muršak, Javrh in Kalin, 2011). Vsebuje 7 točk, ki se nanašajo na usposobljenost učiteljev za vzpostavljanje partnerskega sodelovanja z drugimi šolami, ustanovami in strokovnjaki, za premišljeno vključevanje novih spoznanj v svoje vzgojno-izobraževalno delo, za konstruktivno delovanje v raziskovalno-razvojnih projektih, za sodelovanje s starši, za analizo dobrih in slabih strani svojega vzgojno-izobraževalnega dela, za mentoriranje učencev na praksi in učiteljev pripravnikov ter za vzpostavljanje konstruktivnega dialoga s svojimi kolegi. Učitelji so za vsako točko morali oceniti lastno usposobljenost na 5-stopenjski lestvici (1 – nisem usposobljen, 2 – slabo sem usposobljen, 3 – delno sem usposobljen, 4 – dobro sem usposobljen, 5 – zelo dobro sem usposobljen). Na to vprašanje je ustrezno odgovorilo skupaj 1755 učiteljev, od tega 1010 (57,5 %) hrvaških in 42,5 % slovenskih. Za preverjanje faktorске strukture in merskih karakteristik lestvice usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje je bila izvedena eksploratorna faktorška analiza z metodo glavnih komponent. Po Guttman-Kaiserjevem kriteriju (karakteristični koren večji od 1) in po kriteriju Scree-testa je bil ugotovljen obstoj faktorja, ki pojasnjuje 49,55 % skupne variance. Enofaktorško strukturo smo dobili tako na hrvaškem kot na slovenskem podvzorcu, pri čemer odstotek pojasnjene variance na hrvaškem vzorcu znaša 51,27 %, na slovenskem pa 46,82 %. Statistične analize so izvedene na linearnem kompozitu.

## 1.2.4 Postopek zbiranja podatkov

Na reprezentativnem vzorcu razrednih in predmetnih učiteljev na osnovnih šolah v Republiki Hrvaški in Republiki Sloveniji smo anketiranje izvajali od junija 2015 do konca januarja 2016. V izbrane šole smo poslali vprašalnike z ovojnicami za vračilo vprašalnika, da bi udeležencem zagotovili anonimnost. Če nam niso odgovorili v dogovorjenem času, smo stopili v stik z njimi po telefonu ali po elektronski pošti in jih spodbudili k izpolnjevanju vprašalnika.

## 1.3 Obdelava podatkov

Podatke smo obdelali s programskim paketom SPSS 22.0. Obdelava podatkov je opravljena na vzorcu 1867 učiteljev, ki so ustrezno izpolnili vprašalnik, obsegala pa je deskriptivne in multivariantne analize in postopke. Poleg tega je bila na vseh kazalnikih opravljena tudi vzporedna analiza podatkov, pridobljenih iz hrvaškega ( $n = 1103$ ) in slovenskega ( $n = 764$ ) podvzorca učiteljev.

V poglavjih monografije smo prikazali del rezultatov empiričnega raziskovanja, in sicer tiste rezultate, ki se nanašajo na preverjanje merskih karakteristik, značilnosti vseh uporabljenih lestvic in rezultate ter njihovo interpretacijo, deskriptivne in korelacijske analize samoocenjene usposobljenosti učiteljev za poklicno delovanje z vprašanji učiteljevega ugleda, značilnosti osebnosti in transverzalnih kompetenc na celotnem vzorcu in posebej na vzorcih hrvaških in slovenskih učiteljev.

## Literatura

- Avramidis, E., Bayliss, P. in Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211. doi: 10.1080/713663717.
- Lombaerts, K., De Backer, F., Engels, N., Van Braak, J. in Athanasou, J. (2009). Development of the self-regulated learning teacher belief scale. *European Journal of Psychology of Education*, 24(1), 79–96. doi:10.1007/BF03173476.
- Marentič Požarnik, B., Kalin, J., Šteh, B. in Valenčič Zuljan, M. (2005). *Učitelji v prenovi – njihova strokovna avtonomija in odgovornost*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Muršak, J., Javrh, P. in Kalin, J. (2011). *Poklicni razvoj učiteljev*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.



- Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Rieckmann, M. (2012). Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? *Futures*, 44(2), 127–135. doi: 10.1016/j.futures.2011.09.005.