

IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV ZA IZZIVE PRIHODNOSTI

20.9.2018

Kazalo vsebine

Posodabljanje izobraževanja učiteljev – vloga Centra za pedagoško izobraževanje med izkušnjami preteklosti in izzivi prihodnosti	2
Povezanost psihološkega kapitala, delovnega znanja in poklicnega poslanstva z zadovoljstvom pri delu pri visokošolskih učiteljih.....	3
Ugled učiteljskega poklica skozi perspektivo slovenskih in hrvaških osnovnošolskih učiteljev	4
Izobraževanje in usposabljanje pedagoških delavcev za timsko delo:.....	5
načela, metode in oblike dela ter izkušnje.....	5
Teorija in praksa izobraževanja in praktičnega usposabljanja bodočih učiteljev.....	6
Opazovalna praksa pri psihologiji – izkušnje in vtisi študentov po zaključeni praksi.....	7
Vloga mikropoučevanja pri izgradnji učiteljskih kompetenc: primer bodočih učiteljev nemščine in francoščine	8
Razvijanje globljih ravni refleksije v študijskem procesu: izzivi in dileme	9
Kompetence študentov pred bolonjsko prenovu in po njej: Kaj lahko vidimo v ogledalu, ki nam ga nastavljajo študenti?	10
Primeri z IKT podprtih dobrih praks v izobraževanju učiteljev geografije.....	11
Tabele za samoevalvacijo kot pripomoček za bolj odprto in kreativno eksperimentalno delo	12
Vprašanja visokošolskih učiteljev o ocenjevanju znanja (in nekaj odgovorov).....	13
Problemi in rešitve zašolane družbe	14
Vpliv bolonjskega procesa na izobraževanje mentorjev za praktično usposabljanje študentov v organizacijah.....	16
Izpopolnjevanje strokovnih delavcev za delo z otroki in mladostniki s PPPU –	17
Izzivi in možnosti za izboljšanje prakse	17
Izobraževanje med utopijo in distopijo	18
Razvijanje kompetenc multikulturalnosti pri (bodočih) učiteljih: primer dobre prakse.....	19
Usposabljanje za vodenje razreda: izkušnje iz programa Veščine vodenja za učitelje	20

Posodabljanje izobraževanja učiteljev – vloga Centra za pedagoško izobraževanje med izkušnjami preteklosti in izzivi prihodnosti

Barica Marentič Požarnik

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: barica.marentic@guest.arnes.si

V delovanju CPI lahko ob jubileju načrtamo plodno pot od začetkov, ko je bilo pedagoško usposabljanje tako v programih kot v izvedbi podcenjeno in odrinjeno na obrobje, vse do danes, ko predstavlja kakovostno in nepogrešljivo sestavino delovanja fakultete. V preteklih desetletjih je CPI na marsikaterem področju oral ledino, na primer v uveljavljanju izkustvenega učenja, tudi v obliki večdnevnih delavnic in poletnih šol, v izobraževanju tutorjev in mentorjev ter v izpopolnjevanju nas samih, ki učimo učitelje, v zasnovi in izvedbi pedagoško-andragoškega izobraževanja kandidatov drugih fakultet in didaktičnega usposabljanja višješolskih in visokošolskih učiteljev. Poleg pionirske je treba poudariti tudi povezovalno vlogo Centra – povezovanje med teorijo in prakso, med nami – učitelji splošnih pedagoških predmetov in specialnih didaktik – ter učitelji mentorji in mednarodnimi strokovnjaki.

Center je ves čas nudil kakovostno administrativno in materialno podporo (didaktična učilnica!) vsem tem dejavnostim, obenem pa je bistveno prispeval h gradnji njihove teoretsko raziskovalne osnove s posveti, kot je bil tisti o konstruktivizmu, s projekti, npr. Partnerstvo fakultet in šol, s številnimi publikacijami in strokovnim sodelovanjem pri oblikovanju študijskih programov in zakonodajnih rešitev.

Kaj od tega bo ostalo in se še naprej razvijalo? Si lahko obetamo več dosledne podpore kakovostnemu pedagoškemu izpopolnjevanju s strani šolske politike, ki se doslej ni posebej izkazala na področjih, kot so usposabljanje mentorjev, višješolskih in visokošolskih učiteljev, pri zasnovi pripravništva in strokovnega izpita? Želim, da bi sodelavci Centra kljub oviram vztrajali pri razvijanju pozitivne tradicije in njenem prenavljanju, v skladu z novimi izzivi, ki se postavljajo pred učitelje prihodnosti.

Povezanost psihološkega kapitala, delovnega znanja in poklicnega poslanstva z zadovoljstvom pri delu pri visokošolskih učiteljih

Katarina Habe¹ in Polona Gradišek²

¹Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo; ²Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

E-naslov: katarina.habe@ag.uni-lj.si; polona.gradisek@pef.uni-lj.si

Namen prispevka je osvetliti nekatere pozitivno-psihološke koncepte v visokošolskem okolju. Osredotočili se bomo na raziskovanje povezanosti pozitivnega psihološkega kapitala (sestavljajo ga upanje, optimizem, odpornost proti stresu in samoučinkovitost), delovnega znanja in poklicnega poslanstva z zadovoljstvom pri delu in doživljanjem lastne uspešnosti na poklicnem področju. Raziskava bo izvedena na vzorcu visokošolskih učiteljev in sodelavcev treh slovenskih univerz: Univerze v Ljubljani, Univerze v Mariboru in Univerze na Primorskem. Za izvedbo raziskave bomo uporabili Vprašalnik psihološkega kapitala (Psychological Capital Questionnaire – PsyCap, Luthans, Avolio & Avey, 2007; za slovenski prostor priredila Smole, 2015), Vprašalnik delovnega znanja (The Work related Flow Inventory – WOLF (Bakker, 2008; za slovenski prostor priredili Habe & Tement, 2016), Lestvico zadovoljstva z delom (na podlagi lestvice zadovoljstva z življenjem (Satisfaction with Life Scale; Diener, Emmons, Larsen in Griffin, 1985); oblikovala Gradišek, 2014) in Vprašalnik poklicnega poslanstva (Wrzesniewski, McCauley, Rozin in Schwartz, 1997; za slovenski prostor prirejen za namen te raziskave).

Predvidevamo, da bo raziskava pokazala pomembno pozitivno povezanost med zadovoljstvom pri delu in doživljanjem lastne delovne uspešnosti s psihološkim kapitalom, delovnim znanjem in poklicnim poslanstvom. Osvetlili bomo tudi razlike glede na spol, delovno mesto, delovno dobo in področje dela.

Ugled učiteljskega poklica skozi perspektivo slovenskih in hrvaških osnovnošolskih učiteljev

Jana Kalin¹, Renata Čepić² in Barbara Šteh¹

¹Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta; ²Univerza na Reki, Pedagoška fakulteta

E-naslov: jana.kalin@guest.arnes.si; renata.cepic@uniri.hr; barbara.steh@guest.arnes.si

Pri raziskovanju dela in profesionalnega razvoja učiteljev se moramo zavedati, da ti vedno delujejo in živijo v določenem družbenem okolju, v katerem prispevajo k dobrobiti tako posameznikov kot celotne družbene skupnosti. Znotraj teh okvirjev učitelji prepoznavajo tudi vrednost svojega dela in ugled poklica. Pri tem so pogosto ujeti med visokimi pričakovanji družbe (verjetno tudi njih samih) in nizkim profesionalnim spoštovanjem. Različna mednarodna poročila in študije kažejo, da vloga učiteljev postaja vse zahtevnejša in kompleksnejša, da se jim nalaga vse več zadolžitev, a po drugi strani njihov ugled v družbi v primerjavi z drugimi poklici stagnira ali celo upada. Vendar je treba poudariti, da ugled učiteljskega poklica ni enak v vseh državah, niti ni enak v vseh plasteh družbe. Postavlja se torej vprašanje, kateri so tisti ključni dejavniki, ki k temu prispevajo.

V prispevku predstavljamo stališča osnovnošolskih učiteljev glede ugleda svojega poklica, kako sami presojujejo stopnjo ugleda svojega poklica v primerjavi z drugimi prepoznanimi poklici v družbi in kako bi po njihovem mnenju lahko izboljšali ugled učiteljskega poklica v družbi. Oblikovali smo vprašalnik, ki smo ga aplicirali na reprezentativnem vzorcu slovenskih in hrvaških osnovnošolskih učiteljev ter analizirali razlike. V raziskavo je bilo vključeno 764 slovenskih in 1103 hrvaških učiteljev. Rezultati med drugim kažejo, da ima po presoji hrvaških učiteljev učiteljski poklic nižji ugled v družbi v primerjavi s presojo slovenskih učiteljev, čeprav hrvaški učitelji ocenjujejo svojo usposobljenost za strokovno delovanje nekoliko višje kot slovenski učitelji.

Izobraževanje in usposabljanje pedagoških delavcev za timsko delo:
načela, metode in oblike dela ter izkušnje

Alenka Polak

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

E-naslov: alenka.polak@pef.uni-lj.si

Zmožnost timskega dela je pomembna splošna in prenosljiva kompetenca pedagoških delavcev v vzgoji in izobraževanju. Na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani omenjeno kompetenco zelo sistematično razvijamo, tako na področju dodiplomskega, podiplomskega, rednega in izrednega študija kot tudi s programi nadaljnega izobraževanja in usposabljanja pedagoških delavcev v praksi. V okviru različnih študijskih predmetov sistematično ozaveščamo in razvijamo spretnosti timskega dela, ozaveščamo negativna in pozitivna pričakovanja pedagoških delavcev do sočlanov v timu ter spodbujamo konkretne izkušnje s timskim načrtovanjem, timskim poučevanjem in timsko evalvacijo. V prispevku bodo izpostavljena osnovna načela izobraževanja in usposabljanja za timsko delo, nujna postopnost in procesna naravnost, utemeljene različne metode in oblike dela znotraj avtorskega programa avtorice prispevka *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju – razvojni pristop*. V prispevku bodo predstavljeni in utemeljeni tudi nekateri psihološki pogoji za učinkovito timsko delo v vzgoji in izobraževanju. Na temelju konkretnih primerov dobre prakse timskega dela bodo izpostavljeni tudi spremljajoči problemi in odprta vprašanja.

Tatjana Resnik Planinc

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-pošta: tatjana.resnik@ff.uni-lj.si

Izobraževalci bodočih učiteljev se nenehno soočamo s spreminjajočimi se zahtevami sodobnega časa na področju zagotavljanja kakovostne šole. Čeprav smo v zadnjih letih naredili velik korak naprej v vsaj delnem poenotenju različnih izobraževalnih poti oz. različnega usposabljanja bodočih učiteljev, pa nas čaka še veliko dela. Tradicionalni znanstveno-aplikativni pristop se je v večini specialnih didaktik umaknil reflektivnemu pristopu, v katerem imata pomembno vlogo izkustveno učenje in raziskovalno delo v okolju, kjer se dogaja poučevanje in učenje. Z bolonjsko reformo je pedagoška praksa, ki predstavlja vez med teoretičnim in praktičnim delom kurikulov, po katerih se izobražujejo bodoči učitelji, postala obvezen in integrativen element (v kolikor to že ni bila). Laični modeli razumevanja dogodkov in odzivanja nanje se tako preoblikujejo v profesionalne modele, saj profesionalno razmišljanje pogojuje profesionalno delovanje. Ta proces, ki se začne že v času pedagoške prakse, se pozneje nadaljuje v obdobju pripravništva. Vendar se moramo pri tem zavedati, da mora v izobraževanju bodočih učiteljev obstajati simbioza med teorijo in prakso, saj je teoretični okvir za razmišljanje o poučevanju in učenju ravno tako pomemben kot odgovor na vprašanje, zakaj nekdo želi postati učitelj. Če ima odgovor na to vprašanje moralno konotacijo, pa teoretični okvir oblikuje posameznikovo razmišljanje in vpliva na njegove odločitve, po drugi strani pa posameznikove izkušnje v razredu vplivajo na njegov miselni okvir.

Pedagoška praksa omogoča študentu povezovanje teoretičnega (akademskega) znanja s praktičnimi pedagoškimi, psihološkimi, didaktičnimi in andragošskimi znanji. Študenta bi moral na pedagoški praksi voditi izkušen in ustrezno izobražen učitelj mentor, saj se študenti razlikujejo po osebnostnih značilnostih, strokovnem, psihološkem in strokovno-didaktičnem znanju, stilih učenja, stopnji obvladovanja socialnih spretnosti in tudi stopnji profesionalnega razvoja. Mentor mora biti zato spodoben zavestno vzpostaviti odnos pomoči, ki je prilagojen individualnim lastnostim študenta in njegovim potrebam. V Sloveniji žal še vedno ne obstajata ne mreža mentorskih šol ne celostno usposabljanje učiteljev mentorjev. Za zdaj je mentoriranje neurejeno tako s systemskega kot strokovnega vidika ter prepuščeno posameznim strokam in posameznikom. Zavedati se moramo dejstva, da se učitelj/mentor ne »naredi sam«, temveč potrebuje ustrezno izobraževanje, usposabljanje, strokovno spremljanje in ocenjevanje svojega dela ter, posledično, ustrezno finančno vrednotenje opravljenega dela.

Izobraževanje bodočih učiteljev v Sloveniji je gotovo na dobri poti, nikakor pa še ni na cilju. Usklajeno in dopolnjujoče se sodelovanje med specialnimi didaktikami in strokami na eni strani ter pedagoško psihologijo, didaktiko in andragogiko na drugi strani, nadgrajeno z domišljeno in kakovostno pedagoško prakso, ki ni sama sebi namen, je ključnega pomena za uspešen nadaljnji razvoj.

Katja Depolli Steiner

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: katja.depolli-steiner@ff.uni-lj.si

Študenti pedagoških študijskih programov na Filozofski fakulteti morajo kot del profesionalnega izobraževanja bodočih učiteljev obiskovati skupni del pedagoškega modula; tu se srečajo tudi z opazovalno prakso, ki jo lahko opravljajo pri psihologiji, pedagogiki, andragogiki ali didaktiki. Opazovalna praksa pri psihologiji poteka na osnovnih ali srednjih šolah in obsega 15 ur. Ima dva namena: študenti preko nje razvijajo učiteljske kompetence za raziskovanje lastne prakse ter v realni situaciji spoznavajo različne psihološke vidike pouka. Za večino študentov je opazovalna praksa prva izkušnja, da v šoli niso v vlogi učencev in se osredotočijo na učiteljevo delo. Po opravljeni praksi se študenti z mentorico na fakulteti srečajo na individualnih konzultacijah, na katerih se pogovorijo o svojih izkušnjah s prakse, nato napišejo poročilo, v katerem predstavijo svojo prakso, analizirajo opažene psihološke vidike pouka in reflektirajo svoje izkušnje. V študijskem letu 2017/18 smo študente prosili, naj ob zaključku opazovalne prakse izpolnijo kratek vprašalnik; zanimalo nas je, kakšna so bila njihova pričakovanja pred začetkom prakse in ali so se uresničila, v kolikšni meri in kako je opazovalna praksa vplivala na njihov pogled na učiteljevo delo in na učence ter kakšno je njihovo mnenje o smiselnosti opazovalne prakse kot praktičnega dela pridobivanja znanj in veščin, ki jih potrebuje bodoči učitelj. Analiza odgovorov v vprašalnikih, pogovorov na konzultacijah in poročil kaže, da so izkušnje študentov z opazovalne prakse pri psihologiji zelo pozitivne. Mnogi med njimi poudarjajo, da je opazovalna praksa še okrepila njihovo željo po opravljanju učiteljskega poklica. Prakso dojemajo kot smiselno, zelo pomembno, celo nepogrešljiv del svojega profesionalnega izobraževanja.

Vloga mikropoučevanja pri izgradnji učiteljskih kompetenc: primer bodočih učiteljev nemščine in francoščine

Andreja Retelj, Meta Lah

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: andreja.retelj@ff.uni-lj.si; meta.lah@guest.arnes.si

Na Katedri za didaktiko nemščine in Katedri za didaktiko francoščine smo se dolgo ukvarjali z vprašanjem, kako študentom pedagoške smeri zagotoviti možnost, da si s poučevanjem v avtentičnem kontekstu še pred odhodom na pedagoško prakso pridobijo nekaj izkušenj. Simulacija pouka na fakulteti, pred kolegi, je namreč koristna izkušnja, ki pa nikakor ne posnema realnega stanja v razredu. Pred nekaj leti smo začeli z medsebojnim poučevanjem: študenti nemščine za študente francoščine pripravijo začetne ure nemškega jezika, in obratno. Po vsakem nastopu sledi analiza, med katero študent dobi povratno informacijo od kolegov in obeh predavateljic specialne didaktike.

Študentje v anketah po mikropoučevanju izkušnjo ocenjujejo kot pozitivno. Da bi lahko ugotovili, kakšno vlogo ima mikropoučevanje pri izgradnji učiteljskih kompetenc in v kakšni meri vpliva na izpeljavo pedagoške prakse, smo s pomočjo polstrukturiranih intervjujev zbrali mnenja študentov in jih analizirali. Ugotovitve nam bodo služile tudi kot izhodišče za morebitne izboljšave procesa mikropoučevanja.

Razvijanje globljih ravni refleksije v študijskem procesu: izzivi in dileme

Barbara Šteh in Marjeta Šarić

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: barbara.steh@guest.arnes.si; marjeta.saric@ff.uni-lj.si

Ena izmed nalog študija, še posebej ko gre za pedagoške programe, je tudi razvijanje tako imenovanih medpredmetnih oz. generičnih kompetenc, kot so vse vrste pismenosti, učenje učenja, razvijanje kritičnega mišljenja itn., vsaj če je naš osrednji cilj razvijanje avtonomnih odgovornih posameznikov, ki so pripravljeni delovati tudi v dobro skupnosti, v kateri živijo in delajo. Ena izmed teh kompetenc je zagotovo tudi zmožnost kritične refleksije, pri kateri je še posebej težko doseči udejanjanje refleksivne prakse na globljih in kompleksnejših ravneh. Raziskovalne ugotovitve kažejo pomanjkljivo usposobljenost (bodočih) učiteljev za poglobljeno refleksijo, tako da je težko pričakovati, da jo bodo uspešno razvijali v lastni praksi poučevanja brez ustrezne podpore in usposabljanja. Prikazali bova konkretne primere pisnih refleksij študentov na različnih ravneh poglobljenosti, ki kažejo na to, da je spodbujanje in razvijanje refleksije zahteven in trajnejši proces. V prispevku želiva pokazati nekaj ovir in izzivov, s katerimi se učitelji in izobraževalci učiteljev srečujejo pri uvajanju globljih ravni refleksije, ter možnih poti pri premagovanju teh ovir. Med ovirami so lahko, poleg nezadostne usposobljenosti učiteljev in njihove pripravljenosti, lastnosti samih študentov ter dejavniki celotnega konteksta, znotraj katerega se odvija študijski proces. Prikazane bodo razlike med analitičnimi in celostnimi pristopi k spodbujanju refleksije in pomen uravnotežene uporabe obeh vrst pristopov.

Kompetence študentov pred bolonjsko prenovo in po njej: Kaj lahko vidimo v ogledalu, ki nam ga nastavljajo študenti?

Cirila Peklaj in Melita Puklek Levpušček

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: cirila.peklaj@ff.uni-lj.si; melita.pukleklevpuscek@ff.uni-lj.si

Raziskovanje in evalvacija lastne pedagoške prakse je ključni pogoj za njeno spreminjanje in izboljševanje tako na ravni posameznega univerzitetnega učitelja kot tudi študijskih programov v celoti. Bolonjska reforma, ki se je v pedagoških študijskih programih na Filozofski fakulteti začela v študijskem letu 2011/12, je uvedla novo pojmovanje učiteljskih kompetenc. Na FF UL so bile kompetence bodočih učiteljev oblikovane na podlagi teoretičnih in empiričnih raziskav kompetenc, ključnih za uspešnost v 21. stoletju, ter učiteljevih kompetenc, ki so potrebne za njihov razvoj. Kompetence bodočega učitelja se nanašajo na pet področij, in sicer: učinkovito poučevanje, vseživljenjsko učenje, vodenje in komunikacija, preverjanje in ocenjevanje znanja ter spremljanje napredka učencev, in širše profesionalne kompetence. V prispevku bodo predstavljeni rezultati primerjalne analize pridobljenih in zelenih učiteljskih kompetenc dveh generacij študentov, ki so zaključili pedagoški študij različnih študijskih smeri na Filozofski fakulteti v študijskem letu 2004/05 in 2017/18. Rezultate bomo analizirali z vidika sprememb, ki so bile vpeljane v pedagoški študij v času bolonjske prenove.

Primeri z IKT podprtih dobrih praks v izobraževanju učiteljev geografije

Blaž Repe, Marko Krevs, Mojca Ilc Klun, Matej Ogrin, Uroš Stepišnik, Tajan Trobec

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: blaz.repe@ff.uni-lj.si, marko.krevs@ff.uni-lj.si, mojca.ilcklun@ff.uni-lj.si,
matej.ogrin@ff.uni-lj.si, uros.stepisnik@ff.uni-lj.si, tajan.tobec@ff.uni-lj.si

Na Oddelku za geografijo Filozofske fakultete vrsto let skrbimo za izobraževanje učiteljev. Verjamemo, da je dober učitelj tisti, ki stalno in redno spremlja novosti, ki jih prinaša hitro razvijajoča se geografska stroka. Tradicionalno geografi pokrivamo dve ključni, v preteklosti in na prvi pogled precej težko združljivi področji izobraževanja učiteljev: terensko delo in uvajanje novosti s področja IKT. V današnjem času s pomočjo sodobnih orodij in tehnologij, predvsem pa z zmogljivimi mobilnimi napravami združujemo prav prej omenjeni področji.

Učiteljem želimo na eni strani prikazati nove terenske tehnologije, kot so brezpilotni letalniki (droni) in nove terenske naprave, ki omogočajo samostojen in visoko kakovosten zajem lastnih podatkov. Z njimi učitelji in učenci lažje, temeljiteje in natančneje spoznavajo različne pojave in procese, ki so jim bili prej nepoznani ali nedostopni. Po drugi strani s pomočjo mobilnih naprav in mobilnih aplikacij, ki ves čas beležijo lokacijo, lahko neposredno na terenu izvajamo sporazumevanje, sodelovalno poročanje, glasovanje, vnos in analizo zbranih podatkov ter njihovo neposredno predstavitev. Aplikacije delujejo na vseh napravah in na terenu praktično v vseh pogojih; so preproste in zanimive, celo zabavne; zbrani podatki se shranjujejo v spletne (oblačne) storitve, s čimer so dostopni vsem; IKT-orodja omogočajo avtomatizirane in preproste analize ter vizualizacije brez predhodnega znanja. Uporaba sodobnih orodij doživlja izjemno pozitivne odzive s strani učiteljev in tudi učencev. Obe skupini sta za uporabo sodobnih orodij izjemno motivirani. Orodja jim dajejo svobodo in spodbujajo željo po dodatnem delu (celo v prostem času). Obenem ustvarjajo nove ideje, s katerimi ne le širijo svoja obzorja, temveč aktivno prispevajo informacije in ugotovitve za celotno skupnost ali lokalno okolje.

V predstavitvi želimo prikazati nekaj najuspešnejših, že izvedenih primerov, ki bi bili lahko zanimivi tudi za sorodne stroke.

Tabele za samoevalvacijo kot pripomoček za bolj odprto in kreativno eksperimentalno delo

Sergej Faletič in Gorazd Planinšič

Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko

E-naslov: sergej.faletic@fmf.uni-lj.si; gorazd.planinsic@fmf.uni-lj.si

Tabele za samoevalvacijo so tabele, v katerih so v vrsticah navedene sposobnosti, ki jih bodo študentje razvijali tekom predmeta, v stolpcih pa so navedene stopnje, do katerih je bila neka sposobnost razvita. V celicah tabele so opisi tega, kaj se pričakuje, da je študent sposoben narediti na vsaki stopnji posamezne sposobnosti. Take vrste tabel so odlično vodilo pri eksperimentalnem delu. Študentom ne dajejo jasnih navodil, kaj morajo početi, dajo pa jim smernice glede tega, kaj mora biti narejeno in kako. Študent lahko sproti spremlja, do kolikšne mere je že dosegel neko sposobnost, in ugotovi ne samo kaj, pač pa tudi kako mora določeno sposobnost še izboljšati. Na podlagi tabel, razvitih na Rutgers University (New Jersey, ZDA), smo razvili tabele za predmet Projektno delo. Z njihovo uvedbo so se poročila študentov izboljšala, obremenitev asistentov pa zmanjšala. Predstavili bomo razvoj tovrstnih tabel in izsledke evalvacije njihove vpeljave.

Marjeta Šarić

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-naslov: marjeta.saric@ff.uni-lj.si

V prispevku bom predstavila pogosta vprašanja, ki jih zastavljajo visokošolski učitelji na usposabljanjih o ocenjevanju za kakovosten študij. Kot vodja teh usposabljanj ugotavljam, da je na nekatera od teh vprašanj lažje odgovoriti, na nekatera težje, ker so odgovori kompleksnejši in večplastni, nekatera pa zahtevajo širši družbeni dogovor o namenih in vrednotah, ki nas vodijo pri ocenjevanju. Predstavila bom, kako z udeleženci iščemo odgovore na ta vprašanja. V razgovoru z visokošolskimi učitelji zaznavamo pojmovanja o procesu učenja, ki so pogosto v neskladju s tem, kar vemo o kakovostnem učenju in poučevanju. Opozoriti želim na veliko težo, ki jo dajemo številčnim ocenam, zaradi česar se močno obremenjujemo z objektivnostjo in pravičnostjo ocenjevanja, pri tem pa zanemarjamo vlogo ocenjevanja kot povratne informacije o znanju in ocenjevanja kot sestavnega dela celotnega učnega procesa. Prav tako bom izpostavila eno od pomembnejših vprašanj, ki ga udeleženci redkeje postavijo in zadeva vključevanje študentov v ocenjevanje. Vloga študentov pri ocenjevanju je ključna, saj lahko z njihovo vključenostjo v učni proces spodbujamo njihovo aktivno vlogo in odgovornost za lastno učenje.

Ana Krajnc

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-pošta: ana.krajnc@guest.arnes.si

Zašolana družba nastane, ko sekundarna socializacija, šola in učitelji ne sledijo več spremembam in razvoju družbe. Med prvimi, ki so to raziskovali in o tem pisali, je bil profesor z Univerze v Tübingenu Günther Dohmen v osemdesetih letih prejšnjega stoletja, ko so se posledice zašolnosti generacije že kazale v najbolj razvitih državah. Danes je zašolana naša družba. Ko več desetletij opazujemo lastnosti dijakov ali pa generacije brucev, ugotavljamo, da zašolnost narašča, sočasno pa se povečuje razkorak med potrebami družbe in šolstvom.

Žrtve zašolnosti so učitelji in učenci. Učiteljem je ugled padel na najnižjo možno stopnjo, učenci se učijo to, kar morajo in kadar morajo, ne razvijejo sposobnosti lastnega razmišljanja, odločanja, samoiniciativnosti in ustvarjalnosti. Naučili smo jih ubogati, ne pa poleteti z lastno idejo, iniciativo, da bi sprostili svojo ustvarjalnost. Manjka jim vse tisto, kar razvoj današnje družbe, trg dela in življenje zahtevajo kot osnovne kompetence. Učenci so izgubili vedoželjnost v času, ko je ta zavzela zelo pomembno mesto. Otroka ne vzgajamo v kompetentne odrasle (Serres, 2018, Jaspers, 2009).

OECD že dve leti opozarja na zašolnost in pomanjkanje sodobnih nujnih kompetenc pri ljudeh in nam pošilja strokovnjake, ki naj bi nas prepričali o pomanjkanju kompetenc prebivalstva v Sloveniji na kakovostnih delavnicah na ministrski ravni. Ljudje se niso premaknili »od poslušnosti k odgovornosti«, pišeta Jaspers Juul in Helle Jensen (2009), znana danska avtorja. S citiranim stavkom zadeneta v bistvo zašolnosti.

Nekateri strokovnjaki poudarjajo, da šola vzgaja pohlevne delavce za industrijo 19. stoletja in ne orlov, ki bodo poleteli na krilih sodobnega ustvarjalnega in samoiniciativnega dela.

Imamo vse objektivne možnosti (sodobno tehnologijo, prebujanje kulture in delovanja ljudi, nezadovoljene potrebe na osebni in družbeni ravni), da vlogi učitelja in učenca postaneta najbolj ugledni in družbeno pomembni v prepletu našega življenja, dela in izobraževanja.

20. stoletje je zaznamovala proizvodnja predmetov, ki je prerasla v vsiljeno potrošništvo in uničevanje okolja. 21. stoletje je osredotočeno na »proizvodnjo ljudi«, osebni razvoj, kompetentnega človeka, vseživljenjsko izobraževanje. Učitelj in učenec postajata glavna dejavnika v sodobni družbi.

Samostojno izobraževanje bo v prihodnje ključna preokupacija posameznika.

Bibliografija:

Jull, Jaspers; Jensen, Hele (2009): Od poslušnosti k odgovornosti, Didakta, Radovljica.

Jull, Jaspers (2009): Kompetentni otrok, Didakta, Radovljica.

Serres, Michel (2018): Palčica, Hiša poezije, Ljubljana.

Freire, Paulo (1968): Pedagogy of the oppressed, Herder and Herder, New York.

Dohmen, Günther (1996): Lebenslang lernen – aber wie, (str. 9–11), Konzeption und Konsequenzen des Lebenslangen Lernens – 25 Theses, (str. 11–23) v knjigi Lebenslanges Lernen (Ur.: Nacke, B.; Dohmen, G.), KBE, Bonn.

Krajnc, Ana (2012): Individualizacija izobraževanja vodi v mentorstvo, Gibanje Znaš nauči drugega«, Andragoška spoznanja, Ljubljana, Vol. 18, št. 2/2012, str. 10–19.

Krajnc, Ana (2010): Spreminjanje družbene strukture in vseživljenjsko izobraževanje – iz industrijske v družbo znanja, Andragoška spoznanja, Vol. 16, št. 2/10, Ljubljana, str. 12–26).

Krajnc, Ana (2008): Odprtost dostopa do izobraževanja in e-učenje, Andragoška spoznanja, Ljubljana, Vol. 14, št. 3–4, str. 31–38.

Krajnc, Ana (2007): Nove paradigme vseživljenjskega izobraževanja, Andragoška spoznanja, Ljubljana, Vol. 13, št. 4/2007, str. 10–28.

Gabor, Peter (2013): Če želim, da bi bilo drugače, moram nekaj spremeniti, Andragoška spoznanja, Ljubljana, Vol. 19, št. 1/2013, str. 60–79.

Zupančič, Magda (2009): Prožna varnost (flexicurity) kot izziv realnosti, Andragoška spoznanja, Ljubljana, Vol. 15, št. 1/2009, str. 25–31.

Vpliv bolonjskega procesa na izobraževanje mentorjev za praktično usposabljanje študentov v organizacijah

Monika Govekar-Okoliš

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

E-pošta: monika.govekar-okolis@guest.arnes.si

Z bolonjsko reformo študijskih programov na Univerzi v Ljubljani se je po letu 2007 začela sprememba praktičnega usposabljanja študentov iz članic UL v različnih organizacijah, podjetjih in zavodih. Za kakovostno izvedbo praktičnega usposabljanja študentov je bil cilj ustrezno seznaniti mentorje v organizacijah z novostmi študijskih programov praktičnega usposabljanja in jih kakovostno usposobiti za mentorstvo, saj večina izmed njih ni imela pedagoško-andragoških znanj in ne izkušenj z mentorstvom. V ta namen so v organizaciji Centra za pedagoško izobraževanje na Filozofski fakulteti UL potekala izobraževanja mentorjev med letoma 2007 in 2014 (tri so bila vključena v projekte ESS). Namen predstavitve je prikazati rezultate izobraževanj: število izobraževanj in mentorjev, njihove dobre in slabe izkušnje s študenti na praktičnem usposabljanju po bolonjski reformi ter njihove predloge za izboljšanje položaja mentorja in kakovosti praktičnega usposabljanja ne le znotraj univerze, temveč tudi širše, znotraj Evropske Unije. Namen je tudi na kratko predstaviti rezultat vseh izobraževanj mentorjev, to je nov program za izpopolnjevanje mentorjev na Centru za pedagoško izobraževanje FF UL *Izobraževanje mentorjev za praktično usposabljanje v delovnih organizacijah*, ki je namenjen mentorjem za pridobitev sodobnih teoretičnih in praktičnih znanj o mentorstvu na praktičnem usposabljanju skozi tri učne enote ter obsega skupaj 10 ECTS. S tem se je na Centru za pedagoško izobraževanje FF UL razvil program, ki omogoča izobraževanje mentorjev za kakovostno praktično usposabljanje študentov in daje večjo implementacijo teoretičnih znanj s praktičnimi ter večje sodelovanje med fakultetami in različnimi organizacijami, podjetji in zavodi.

Izpopolnjevanje strokovnih delavcev za delo z otroki in mladostniki s PPPU – Izzivi in možnosti za izboljšanje prakse

Marija Kavkler in Milena Košak Babuder

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

E-naslov: Marija.Kavkler@pef.uni-lj.si; Milena.Kosak-Babuder@ pef.uni-lj.si

Iz vsakoletnih rezultatov Nacionalnih preverjanj znanj (NPZ) lahko razberemo, da so rezultati otrok s posebnimi potrebami (OPP) pomembno nižji od dosežkov vrstnikov brez posebnih potreb. V šolskem letu 2016/17 je bilo ugotovljeno, da so se rezultati usmerjenih OPP, kljub dodatni strokovni pomoči, med 6. in 9. razredom celo znižali (RIC, 2017). Redko pa je v diskusijah o nizkih izobraževalnih dosežkih OPP na NPZ upoštevan vpliv kakovosti poučevanja in nudenja dodatnih oblik pomoči in podpore. Analiza dodatne strokovne pomoči (DSP) (Vršnik Perše idr., 2016) nas opozarja na dejavnike, ki vplivajo na uspešnost OPP, kot npr. delež izvajanja DSP v osnovnih (OŠ) in srednjih šolah (SŠ), kompetence izvajalcev DSP, poznavanje posebnih potreb OPP v individualiziranih programih, učinkovitost strategij DSP, dodatna izobraževanja in drugo.

V OŠ in SŠ je približno 50 % otrok in mladostnikov s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU) in predstavljajo največjo skupino OPP. Na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani že od šolskega leta 2012/2013 izvajamo program izpopolnjevanja »Izvajanje specialno-pedagoške in socialno-pedagoške pomoči otrokom in mladostnikom s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter čustveno vedenjskimi težavami«. Udeleženci se usposablajo za poučevanje in obravnavo učencev, ki imajo težave pri učenju in socialni integraciji. V prispevku bo predstavljena analiza nekaterih podatkov, povezanih z izpopolnjevanjem strokovnih delavcev (od leta 2012/2013 do 2016/2017), a le za delo z otroki in mladostniki s PPPU, kot npr. izobrazbena struktura, vrsta zaposlitve, motivi udeležencev za izpopolnjevanje, pričakovanja in ideje za izboljšanje programa, možnosti izboljšanja prakse in drugo. Ustrezna politika, izraba strokovnih virov udeležencev programa in ustrezna umeščenost udeležencev programa izpopolnjevanja v »Model odziva na obravnavo« bi lahko pomembno vplivali na kakovost poučevanja in izvajanja različnih oblik pomoči in podpore učencem s PPPU v OŠ in še posebno v SŠ. Sistematično in učinkovito izvedene spremembe bi doprinesle k izboljšanju izobraževalnih dosežkov in socialne vključenosti otrok in mladostnikov s PPPU.

Izobraževanje med utopijo in distopijo

Damjan Kobal

Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko

E-pošta: damjan.kobal@fmf.uni-lj.si

Izobraževalne vizije so pri nas in po svetu nasičene z utopičnimi idejami o vrhunskih izobraževalnih in vzgojnih ciljih, ki naj slehernika pripeljejo do optimalne izobrazbe. Po drugi strani pa isti dokumenti vsebujejo bazične in trivialne cilje (funkcionalna pismenost, motivacija, odgovornost ...), ki nakazujejo nevarnosti distopične izobraževalne prihodnosti.

Ni težko prepoznati Orwelovskih distopičnih dimenzij urejenosti družbe v, na primer, že dvajset let starem dokumentu (Welsh Office Circular 13/1998), ki univerzitetnim učiteljem matematike daje navodila za poučevanje in jih na strani 56 pod točko A. 1. a. i. poduči, naj bodo učitelje naučijo »counting«, na strani 62 pod točko B. 6. a. vi. pa, da je » $158 + 2 + 15 = 160 + 15 = 175$ «. V količini enako smiselnih navodil po dvajsetih letih v Sloveniji nič več ne zaostajamo.

Posebej je pri pouku matematike znano, da je proces učenja naravno sosledje kognitivnih procesov, ki preko (induktivnega) opazovanja spoznava in, kar je smiselno, analizira ter (v obliki deduktivnih ugotovitev) beleži. Te vzorce miselnih procesov in motivacije zlahka prepoznamo na preprostih primerih npr. 'grafičnih miselnih ugank'.

Podobno se oblikujeta radovednost in motivacija (ali obratno apatija in prezir) tudi v kompleksnejših vidikih odnosa do učenja. Učenec, dijak, študent, učitelj opazuje delovanje izobraževalnega sistema. Smiselna in logična urejenost vabi k odkrivanju pravil, sodelovanju in kreativnemu vključevanju. Če človek v sistemu ne najde smiselne urejenosti, se oddalji, izgubi motivacijo in postane apatičen. Pomanjkanje motivacije za šolsko delo dokazuje nesmiselnosti šolskega sistema, ki se na mnogih mestih izgublja v politični korektnosti, formalizmu, pomanjkanju vsebine in napačnih vrednotah.

Katja Košir in Tina Vršnik Perše

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

E-naslov: katja.kosir@um.si; tina.vrsnik@um.si

V preteklosti se v Sloveniji na ravni vzgojno-izobraževalnega sistema v izobraževanju učiteljev ni posvečalo veliko pozornosti razvijanju kompetenc multikulturalnosti, saj je prevladovalo mnenje, da Slovenija ni multikulturalna država. Stanje se je v zadnjih nekaj letih izrazito spremenilo; zaradi ekonomskih, političnih ali osebnih vzrokov se v Slovenijo priseljuje vse več tujcev; posledično seveda narašča delež učencev iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v šolah. Študijski programi, ki izobražujejo učitelje, študentov ne opremljajo v zadostni meri z veščinami učinkovitega socialnega vključevanja ter spodbujanja kakovostnega učenja teh učencev. V prispevku bo predstavljen primer dobre prakse krepitve kompetenc za delo z učenci iz drugih nacionalnih okolij v okviru Študentskega inovativnega projekta za družbeno korist (ŠIPK; Javni študentski, razvojni, invalidski in preživninski sklad RS). Namen projekta je bil bodoče učitelje, vzgojitelje predšolskih otrok in svetovalne delavce usposobiti za delo z učenci begunci/migranti oziroma ranljivimi skupinami otrok nasploh, ki potrebujejo pomoč pri integraciji v novo okolje. Študenti so na osnovi lastnih izkušenj dela z učenci begunci in migranti pripravili program uvajalnih aktivnosti za učence tujce. Program je bil pripravljen tako, da je vključeval tako učno kot psihosocialno pomoč ter je vključeval aktivnosti z otroki begunci in tudi z razredi, v katere so vključeni. V projekt so bili vključeni študenti različnih študijskih smeri (tako bodoči učitelji kot bodoči profili, ki se lahko zaposlijo v šolski svetovalni službi), kar je krepilo njihove kompetence timskega dela in strokovnega sodelovanja.

Usposabljanje za vodenje razreda: izkušnje iz programa Veščine vodenja za učitelje

Justina Erčulj¹, Polona Kenda², Mojca Rozman³ in Majda Vehovec⁴

¹Šola za ravnatelje, ²OŠ Simona Kosa Podbrdo, ³OŠ dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica
in ⁴OŠ Šenčur

E-naslovi: justina.erculj@guest.arnes.si; polona.kenda@guest.arnes.si;
mojca.rozman@osbohinj.si; o-jsmsencur.kr@guest.arnes.si

Delo učiteljev v razredu in njihova usposobljenost zanj sta med najpomembnejšimi dejavniki, ko govorimo o izboljševanju dosežkov učencev (Canter 2006, Lemov 2014). Poleg spoznavne in moralne dimenzije učiteljevega dela (Marentič Požarnik 2000) je pomembna tudi praktična, kamor med drugim uvrščamo znanje in spretnosti za vodenje razreda. Vodenje razreda običajno razumemo predvsem kot vzdrževanje ustrezne delovne discipline, kar pa je neločljivo povezano z metodami poučevanja. Učitelji so praviloma dobro usposobljeni za slednje, manj pa imajo priložnosti za razvijanje svojih kompetenc za vodenje razreda.

V Šoli za ravnatelje smo v okviru projekta Krepitev kompetenc za vodenje inovativnega javnega zavoda razvili program Veščine vodenja za učitelje. Vanj se je vključilo 12 osnovnih šol, ki bi rade z mreženjem med udeleženci izboljšale veščine svojega pedagoškega kadra za vodenja razreda. Usposabljanje poteka večinoma v šolah, kar nam omogoča učne sprehode in strokovne razprave med udeleženci.

Na posvetu bomo združile pogled snovalcev programa, ravnateljic vključenih šol in posredno strokovnih delavcev. Predstavile bomo dosežke usposabljanja in rezultate evalvacije, ki jo bomo naredile med udeleženci. Zanimalo nas bo, kako so učitelji pridobljene veščine lahko uporabili pri svojem delu, kako je program spremenil njihov pogled na vlogo vodje razreda in koliko se je okrepila njihova profesionalna samozavest.