

Mag. Andreja Oder Grabner, OŠ Gustava Šiliha Velenje

## RAVNATELJEVO NAČRTOVANJE NADALJNJEGA IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA UČITELJEV

Osnovni namen šole je izobraževanje in težko si predstavljamo učitelje, ki učenju ne bi bili naklonjeni. Izobraževanje in usposabljanje sta del učenja, pri čemer se izobraževanje nanaša na pridobivanje znanja, izobrazbe, usposabljanje pa je zasnovano na oblikovanju sposobnosti, spretnosti in navad, ki jih posameznik potrebuje za izvajanje določenega dela, nalog (Možina, 2002: 17–18). Učitelji so najpomembnejši dejavnik sprememb v izobraževanju, zato strokovnost, izkušnje ali kvalifikacije učiteljev predstavljajo zelo dragocen vir šole (Early in Bubb, 2004: 3). S svojimi sposobnostmi na podlagi znanja, ki ga že imajo, ustvarjajo novo znanje (Barle, Trunk Širca in Lesjak, 2008: 142).

V članku izpostavljamo teoretična izhodišča profesionalnega razvoja učiteljev, katerega sestavni del je učenje učiteljev, in se osredotočamo predvsem na načrtovanje le-tega. Predstavljamo raziskavo, ki je bila opravljena med ravnatelji slovenskih osnovnih šol in temeljni namen katere je bil raziskati prakso načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev v slovenskih osnovnih šolah.

### NAČRTOVANJE PROFESIONALNEGA RAZVOJA UČITELJEV

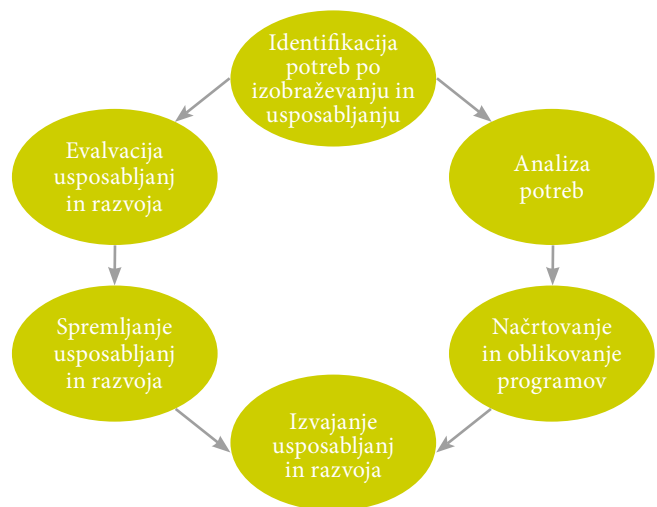
Profesionalni razvoj učiteljev zajema formalno in neformalno učenje, izobraževanje, usposabljanje in druge dejavnosti, ki dopolnjujejo učiteljevo prvotno izobrazbo in s katerimi učitelji pridobijo nova znanja, izboljšajo svoje spretnosti, jim pomagajo pri razjasnitvi njihovih profesionalnih vrednot in omogočajo bolj učinkovito poučevanje (Early in Bubb, 2004: 3–4). Je proces, skozi katerega učitelj kot posameznik in kot del skupine evalvira in spreminja svoje delo, pridobiva in razvija kritično mišljenje, spretnosti in čustveno inteligenco, ki je bistvenega pomena za dobro profesionalno razmišljanje, načrtovanje in izvajanje dela z otroki, mladino in sodelavci v vsaki fazi svoje kariere (Day, 1999: 4). Izobraževanje in usposabljanje poteka v različnih oblikah in na različnih mestih – na delovnem mestu ali zunaj njega ter na različnih področjih. Možina (2002: 25–26) po učinkovitosti postavlja učenje na delovnem mestu pred seminarje in tečaje zunaj delovnega mesta. Posebno pomembno vlogo ima učenje ob timskem delu, hospitacijah, letnih pogovorih, izmenjavi izkušenj in samoevalvaciji (Bush in Middlewood, 2005; Early in Bubb, 2004). Učitelji kot profesionalci se učijo skozi vso svojo kariero, pri čemer gre večinoma za nenačrtovano učenje (Kalin, 2004: 607).

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje je dejavnik učiteljevega profesionalnega razvoja, ki posledično močno

vpliva na kakovost pouka (Javornik Krečič, 2008: 39). Pomembno je tako za posameznika kot tudi za šolo kot organizacijo in neposredno za celoten šolski sistem. Prav zato ga ni dobro prepustiti naključju – prav nasprotno – treba ga je premišljeno načrtovati.

Prvi korak načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja je identifikacija potreb po izobraževanju in usposabljanju tako posameznih zaposlenih kot tudi šole kot organizacije. Ker so napredek in izboljšave v šoli kot organizaciji močno odvisni od razvoja posameznih učiteljev in razvoja vseh učiteljev skupaj (Erčulj, 2000: 7), mora šola najti primerno ravnovesje med uresničevanjem potreb posameznih zaposlenih ter širšim namenom organizacije (Bush in Middlewood, 2005: 16). Učinkovito in ekonomično usklajevanje potreb posameznih učiteljev in šole ni preprosto, vendar se s tem prihrani čas in denar (Early in Bubb, 2004).

Slika 1 prikazuje proces nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja ter razvoja učiteljev.



Slika 1: Proces izobraževanja, usposabljanja ter razvoja (Early in Bubb, 2004: 39)

Zelo pomembna, a pogosto zanemarjena je evalvacija nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja. Je izjemno pomemben dejavnik presojanja kakovosti izobraževanj s ciljem čim bolj učinkovitih izboljšav. Evalviramo lahko tako napredek pri vsakem posameznemu učitelju kot tudi izboljšave, ki so nastale na šoli. Ravnatelj in učitelji lahko z evalvacijo sistematično in objektivno ugotavljajo ustreznost in uspešnost izobraževanja in usposabljanja ter uvidijo možnosti nadaljnjih izboljšav (Možina, 2002: 26).

## VLOGA RAVNATELJA

Ravnateljova vloga v procesu profesionalnega razvoja učiteljev je izjemno pomembna, a tudi zelo zahtevna. Ustvarjati in zagotavljati mora pogoje za razvoj učiteljev: zagotavljati mora čas in sredstva, ustvarjati možnosti za učenje ter ustvarjati kulturo šole, ki spodbuja in ceni učenje na vseh ravneh. Ker je temeljni namen šole učenje in poučevanje, se jima mora poleg učiteljev posvečati tudi ravnatelj.

Ena izmed ravnateljevih osnovnih nalog je, da spremlja delo učiteljev, jim svetuje ter spodbuja njihovo nadaljnje izobraževanje in usposabljanje (49. člen ZOFVI). Še več – mora jih spodbujati k analizi, razmisleku o delu ter k širšemu pogledu na izkušnjo učenja ter razvijanju novega strokovnega vedenja (Koren, 2007: 101). Če želimo, da bo profesionalni razvoj res uspešno in učinkovito voden, si mora ravnatelj vzeti dovolj časa za njegovo načrtovanje in pri tem upoštevati številne dejavnike. Vodenje in upravljanje profesionalnega razvoja namreč ni administrativna naloga, temveč predvsem naloga pospeševanja razvoja in podpore za razvoj zaposlenih (Earley in Bubb, 2004: 35).

Erčulj (2011: 22) jo opredeljuje na treh ravneh: zagotavljanje in ustvarjanje pogojev ter vzor. Na ravni zagotavljanja pogojev vključuje čas ter sredstva, ki jih ravnatelj namenja profesionalnemu razvoju ter načrtovanju le-tega, pri čemer poudarja, da z načrtovanjem časa za oblike profesionalnega razvoja na šoli ravnatelj »simbolno sporoča, kaj je v šoli pomembno« (Erčulj, 2011: 22). Ravnatelj s svojim ravnanjem in s svojim zgledom pripomore k oblikovanju učeče se skupnosti (Earley in Bubb, 2004: 25). Delovati mora kot vzor učenja in sodelovati na izobraževanjih in usposabljanjih za učiteljski zbor (Erčulj, 2011: 25). Ravnatelj ni neposredno odgovoren za profesionalni razvoj učitelja, je pa odgovoren za ustvarjanje pogojev zanj, za oblikovanje organizacijske kulture z osrednjo vrednoto učenja ter sodelovanja kot načinom razvijanja in ustvarjanja novega znanja. Ravnatelj ustvarja pogoje sodelovanja z načrtovanjem priložnosti za timsko delo, skupna načrtovanja na ravni šole, medsebojne hospitacije ter organizacijsko strokovne razprave, v katerih pa sam tudi aktivno sodeluje (Erčulj, 2011: 28).

Ravnatelj lahko v namene načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev uporabi že obstoječe dokumente in procese v organizaciji, kot so: razvojni in letni delovni načrt šole, samoevalvacija, spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela učiteljev, listovnik ali portfolio in redni letni pogovor. V nadaljevanju predstavljamo možnosti, ki jih ponujajo.

*Razvojni in letni načrt šole* morata vsebovati tudi načrt profesionalnega razvoja, pri čemer morajo biti osebne razvojne potrebe posameznih učiteljev usklajene s potrebami šole (Day in Sachs, 2004: 10). S *samoevalvacijo* kot procesom izboljševanja kakovosti izobraževanja šola kritično oceni neko področje svojega delovanja. Izkazane pomanjkljivosti

so lahko v nadaljevanju temelj načrtovanja odprave le-teh. Iz tega vidika je samoevalvacija lahko zelo dobra osnova za načrtovanje nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev. S *spremljanjem in vrednotenjem učiteljevega dela* ravnatelj pridobi podatke za uspešno in kakovostno načrtovanje dela (Šteblaj, 2004: 627), učitelj pa pomoč za prepoznavanje potreb po nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju, za realistično določanje ciljev svojega razvoja (Bevc, Fošnarič in Sentočnik, 2002: 10). Ključni element za spodbujanje profesionalnega razvoja učitelja je opazovanje pouka (Pajer Šemrl, 2005: 76), ki se mora končati z *razvojno naravnanim pogovorom* (Erčulj, 2007: 28).

*Listovnik in letni pogovori* predstavljajo vez med posameznim učiteljem in ravnateljem ter omogočajo učinkovito povezovanje potreb posameznikov in potreb šole, izraženih v razvojnem načrtu (Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju 2009). Ob listovniku lahko učitelj o svojem razvoju in delu razmišlja kritično, išče povratno informacijo in povezuje svoj profesionalni razvoj z razvojem šole. Tako učitelj spremlja kakovost lastnega dela (Sentočnik, 2006: 26), »prevzema odgovornost za lastni strokovni razvoj in za izboljševanje svojega dela« (Erčulj, 2011: 30). Na letnem pogovoru naj bi tekli pogovori tako o preteklih rezultatih kot tudi o načrtih za prihodnost, vključno s profesionalnim razvojem (Majcen, 2004: 9–12). Rezultat rednega letnega pogovora naj bo tudi načrt izobraževanja in usposabljanja za prihodnje leto, v katerem je treba upoštevati interese sodelavca, potrebe delovnega mesta in njegovo dolgoročno razvojno usmeritev (Majcen, 2004: 61).

## RAZISKAVA

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje ima precejšen pomen tako za posameznika kot tudi za šolo kot organizacijo in neposredno za celoten šolski sistem. Prav zato ga je treba premišljeno načrtovati. Tako smo z namenom analize stanja na področju ravnateljevega načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev v slovenskih osnovnih šolah v času med julijem in oktobrom 2012 izvedli kvantitativno raziskavo med ravnatelji vseh osnovnih šol v Sloveniji (450). Na anketo se jih je odzvalo 122, s čimer smo dosegli 27 % odzivnost. Nepopolno rešene vprašalnike smo iz obdelave podatkov izločili. Tako smo statistično obdelali 100 vprašalnikov. Za potrebe raziskave smo razvili anketni vprašalnik. Večina vprašanj je bila zaprtega tipa. Pri ponujenih odgovorih smo uporabili petstopenjsko Likertovo lestvico, pri kateri je 1 pomenila najnižjo in 5 najvišjo stopnjo. Anketni vprašalnik smo razdelili na tri dele. S prvim delom smo pridobili ravnateljeva stališča o profesionalnem razvoju učiteljev, vplivu le-tega na delovanje šole ter ravnateljevi vlogi v samem procesu. V drugem delu smo zajeli prakso delovanja na šoli, od samega pojmovanja učenja učiteljev do prakse načrtovanja

ter spremljanja nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev. Tretji del je bil namenjen podatkom o ravnateljevem lastnem izobraževanju ter dobi ravnateljevanja, saj je bila predpostavka raziskave, da v procesu načrtovanja nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev obstaja pomembna razlika med ravnatelji, ki se sami redno izobražujejo, in preostalimi.

Ker ravnatelj s svojim zgledom pomembno vpliva na nadaljnja izobraževanja in usposabljanja učiteljev, smo jih vprašali po njihovi udeležbi na izobraževanjih in usposabljanjih, ki so namenjena prav njim. Daljše kot je trajanje izobraževanja, manj ravnateljev se ga udeleži. Največ izobraževanj, namenjenih ravnateljem, se udeležujejo ravnatelji v prvem mandatu. Pri ravnateljih v tretjem mandatu je v primerjavi s tistimi v drugem mandatu opazen porast udeležbe na izobraževanjih.

### Odnos ravnateljev do profesionalnega razvoja

S prvim delom vprašalnika smo pridobili ravnateljeva stališča o profesionalnem razvoju učiteljev, vplivu le-tega na delovanje šole ter ravnateljevi vlogi v samem procesu. V prvem delu vprašalnika so ravnatelji izrazili svoja stališča do profesionalnega razvoja učiteljev ter njihove vloge v tem procesu z obkroževanjem stopnje strinjanja na pet-stopenjski lestvici.

V največji meri (4,66 na 5-stopenjski lestvici) se ravnatelji strinjajo s trditvijo, da strokovnost, izkušnje in znanje učiteljev predstavljajo dragocen vir šole. Visoko (4,15) je tudi zavedanje, da je profesionalni razvoj učitelja skupna odgovornost učitelja in ravnatelja. Podobno se jih velika večina (kar 82 %) strinja, da nadaljnje izobraževanje in usposabljanje močno vplivata na kakovost pouka in na motivacijo učiteljev. Ravnatelji se zavedajo samoevalvacije kot pomembnega dejavnika učenja, saj se v povprečju s to trditvijo strinjajo kar s povprečno oceno 4,09. S povprečno oceno strinjanja 4,06 pravijo, da morata biti profesionalni razvoj in izobraževanje ter usposabljanje učiteljev sestavni del prednostnih nalog šole in da povratna informacija po hospitaciji prispeva k učenju učiteljev.

Da izobraževanja za kolektiv bolje prispevajo k uresničevanju sprememb v šoli kot udeležba posameznih učiteljev na izobraževanjih, se le 24 % ravnateljev popolnoma strinja, nadaljnjih 40 % se jih s tem strinja. S povprečno oceno 3,52 se strinjajo, da je najbolj učinkovito učenje na delovnem mestu. Dobra polovica ravnateljev meni, da jim vodenje profesionalnega razvoja učiteljev vzame veliko časa, 10 % se jih s tem ne strinja. Le 39 % ravnateljev se strinja, da so dovolj usposobljeni za načrtovanje nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev.

Na podlagi podatkov raziskave ugotavljamo, da imajo ravnatelji do profesionalnega razvoja učiteljev pozitiven

odnos, zavedajo se pomembnosti le-tega, a nimajo ustreznih znanj in orodij za njegovo načrtovanje in vodenje.

### Praksa načrtovanja profesionalnega razvoja

V drugem delu anketnega vprašalnika smo ravnatelje spraševali po njihovem delovanju na šoli, o njihovem načrtovanju nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, dejavnikih, ki nanje vplivajo, in ovirah, s katerimi se srečujejo.

Kar 90 % šol, vključenih v raziskavo, ima v svojem letnem delovnem načrtu (v nadaljevanju LDN) vsaj delno opredeljena izobraževanja in usposabljanja za učiteljski zbor. 32 % ravnateljev ima opredeljena izobraževanja in usposabljanja za vsakega posameznega učitelja, 32 % se jih je opredelilo, da imajo le-to delno vključeno v LDN šole, kar 36 % pa v LDN ne vključujejo načrtovanih izobraževanj in usposabljanj posameznih učiteljev. S povprečnim odgovorom 3,54 anketirani ravnatelji izkazujejo razmeroma visoko stopnjo povezovanja nadaljnjih izobraževanj in usposabljanj učiteljev s prednostnimi nalogami šole. Aritmetična sredina strinjanja s trditvijo, da pobudo za udeležbo učitelja na izobraževanju poda ravnatelj šole, je razmeroma nizka (2,87). Večina ravnateljev načrtuje nadaljnja izobraževanja skupaj z učitelji. A zaskrbljujoč je rezultat, da 11 % ravnateljev pri načrtovanju nadaljnega izobraževanja in usposabljanja ne sodeluje z učitelji.

Večina šol učinke izobraževanj in usposabljanj evalvirajo le občasno, 18 % šol ne evalvirajo izobraževanj in usposabljanj. Najpogostejši način spremljanja učinkov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja so hospitacije in pogovori. Polovica ravnateljev spremlja učinke izobraževanj in usposabljanj skozi hospitacije in pogovore z učitelji redno, še nadaljnjih 37 % ravnateljev pa le občasno ali delno.

Ravnatelji v procesu načrtovanja nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev najpogosteje uporabljajo LDN šole (2,79 na 3-stopenjski lestvici), ugotovitve procesa opazovanja in spremljanja učiteljevega dela (2,73), samoevalvacijskega poročila ter ugotovitve letnega pogovora z učiteljem. Najmanj se poslužujejo ugotovitev, pridobljenih na podlagi učiteljevega listovnika ter razvojnega načrta šole. A vendarle ravnatelji, ki se pogosteje izobražujejo in usposabljujejo, v procesu načrtovanja pogosteje uporabljajo razvojni načrt šole in ugotovitve, pridobljene z letnim pogovorom z učiteljem, kot ravnatelji, ki manj pozornosti namenijo lastnemu izobraževanju in usposabljanju. Sklepamo, da ugotovitve, pridobljene z letnim pogovorom z učiteljem, uporabijo v procesu načrtovanja nadaljnega izobraževanja in usposabljanja posameznih učiteljev, medtem ko so ugotovitve samoevalvacijskega poročila uporabne tudi za načrtovanje izobraževanj in usposabljanj celotnega učiteljskega zbora.

### Učinkovitost oblik nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev

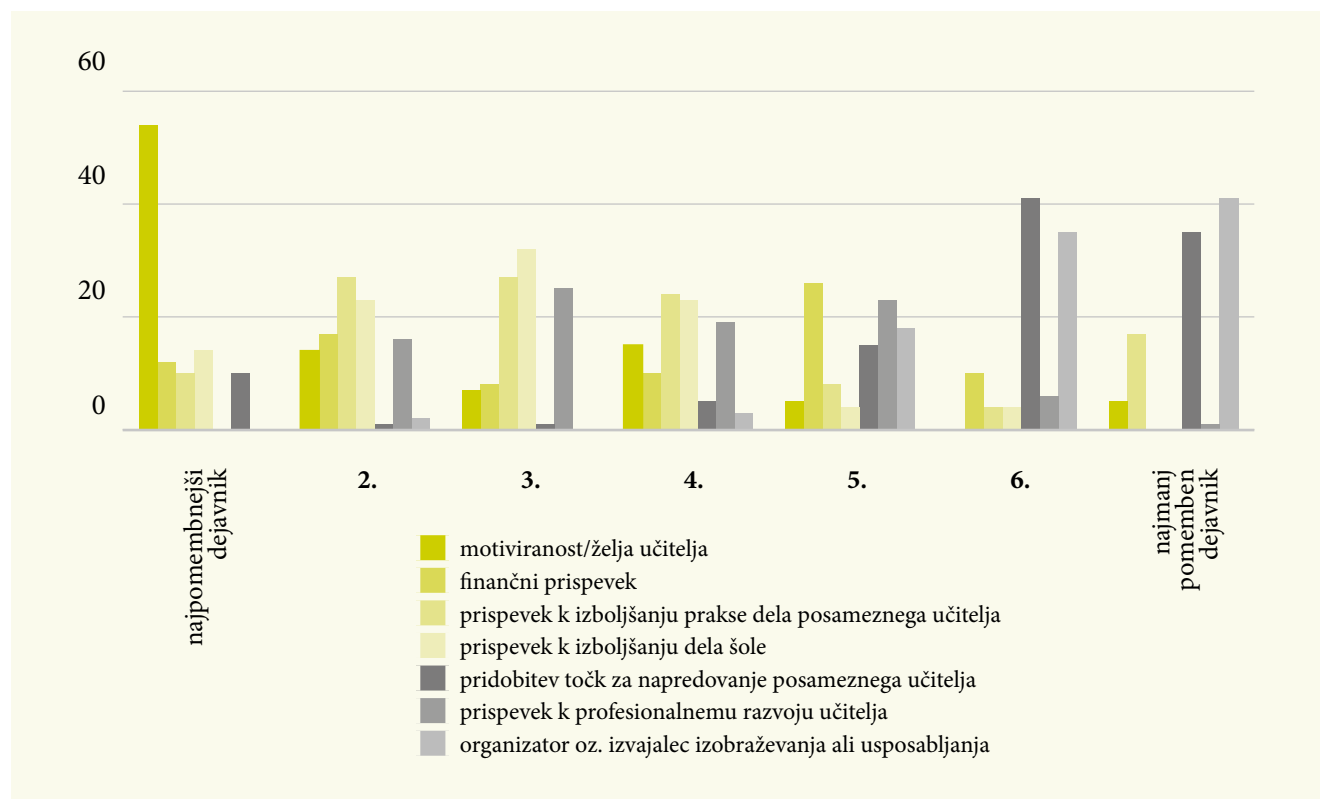
Po mnenju ravnateljev se učitelji največ učijo z udeležbo na seminarjih (srednja vrednost odgovorov je 2,69 na 3-stopenjski lestvici), z delavnicami za učiteljski zbor (2,62) in z izvajanjem le-teh (2,62), z analizami delovnih načrtov, rezultatov raziskav in nacionalnih preizkusov (2,51). Najnižjo stopnjo učenja (2,11 na 3-stopenjski lestvici) pripisujejo učenju skozi opazovanje drugih učiteljev pri delu, kolegialnim hospitacijam. Zelo malo učenja pripisujejo tudi refleksiji lastnega dela (2,36). Kljub temu da se večina anketirancev strinja, da je najbolj učinkovito učenje na delovnem mestu, pa ocenjujejo, da se učitelji na delovnem mestu manj učijo. Ugotavljamo, da se po mnenju ravnateljev učitelji največ naučijo med formalnimi oblikami usposabljanja.

Čeprav se ravnatelji z razmeroma visoko povprečno oceno (3,74 na 5-stopenjski lestvici) strinjajo, da izobraževanja za kolektiv bolje prispevajo k uresničevanju sprememb v šoli kot udeležba posameznih učiteljev na izobraževanjih, pa so učenje učiteljev na seminarjih zunaj šole vseeno ocenili z višjo povprečno oceno kot učenje na seminarjih in delavnicah za učiteljski zbor.

Ker so cilji nekaterih programov v organizaciji Šole za ravnatelje neposredno povezani s profesionalnim razvojem učiteljev, smo na podlagi podatka o vključenosti šol v omenjene projekte izvedli določene analize. Izkazalo se je, da se ravnatelji šol, vključenih v Mreže učečih se šol in vrtcev, v večji meri zavedajo pomena učenja na delovnem mestu in so bolj naklonjeni mnenju, da izobraževanja za kolektiv bolje prispevajo k uresničevanju sprememb v šoli kot udeležba posameznih učiteljev na izobraževanjih.

Ugotavljamo, da ravnatelji šol, vključenih v projekt Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, bolje in v večji meri povezujejo izobraževanja in usposabljanja učiteljev s prednostnimi nalogami šole. Prav tako v večji meri združujejo razvojni letni pogovor s pogovorom po hospitaciji. Majhna pozitivna razlika je pri spremljanju učinkov izobraževanj in usposabljanj skozi hospitacije in pogovore, precejšnja razlika (pozitivna) pa je v uporabi načrta razvoja, letnega delovnega načrta šole, samoevalvacijskega poročila in ugotovitev listovnika učiteljev v procesu načrtovanja.

Ravnatelji šol, vključenih v program usposabljanja za samoevalvacijo, se pričakovano v večji meri zavedajo pomembnosti samoevalvacije v procesu učenja učiteljev in ugotovitve samoevalvacijskega poročila šole veliko pogosteje uporabljajo v procesu načrtovanja.

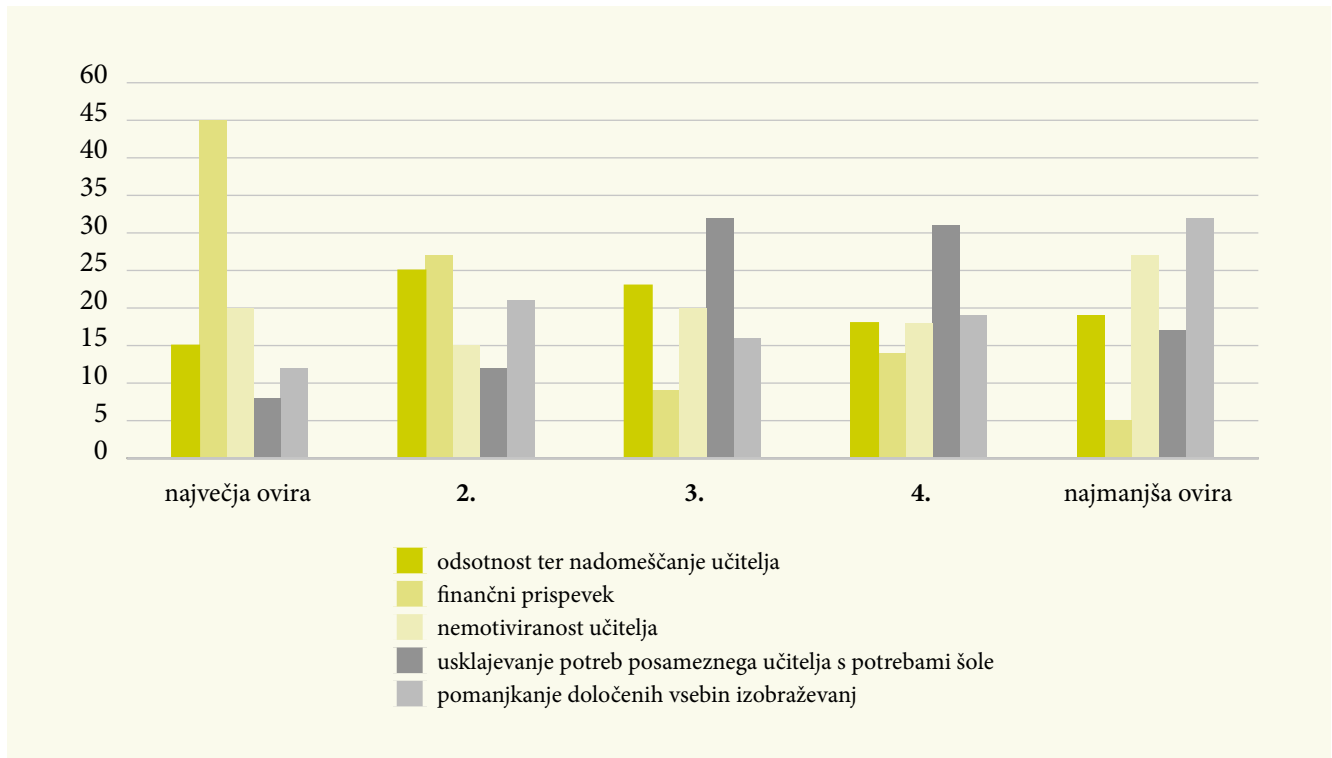


Slika 2: Pomembnost dejavnikov, ki vplivajo na odločitev ravnatelja za izobraževanje ali usposabljanje učitelja

### Spodbude in ovire pri načrtovanju profesionalnega razvoja

Ravnatelji pri načrtovanju nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev kot daleč najpomembnejši dejavnik izpostavljajo motiviranost oz. željo učitelja. Kot naslednja najpomembnejša dejavnika so izpostavili prispevek k izboljšanju prakse dela šole in dela posameznega učitelja,

pri čemer pa dajejo malo večji pomen izboljšanju dela šole. Dejavnika, ki najmanj vplivata na proces načrtovanja nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, pa sta glede frekvence odgovorov pridobitev točk za napredovanje učitelja in organizator oz. izvajalec izobraževanja ali usposabljanja.



Slika 3: Ovire pri načrtovanju nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev

Ravnateljem največjo oviro pri načrtovanju izobraževanja in usposabljanja učiteljev predstavlja finančni prispevek. Temu sledita odsotnost oz. nadomeščanje učitelja in nemotiviranost učitelja. Kot najmanjši oviri ravnatelji izpostavljajo usklajevanje potreb posameznega učitelja s potrebami šole in pomanjkanje določenih vsebin izobraževanj. Le 7 % ravnateljev meni, da bi si bili učitelji pripravljani v celoti ali delno financirati nadaljnje izobraževanje in usposabljanje, kar 65 % pa jih meni, da bi bilo to izvedljivo občasno.

Eden od pomembnih dejavnikov, ki lahko spodbuja ali zavira učinkovito načrtovanje profesionalnega razvoja učiteljev, sta razumevanje in praksa lastnega profesionalnega razvoja pri ravnateljih. Ugotavljamo, da ravnatelji, ki se sami pogosteje izobražujejo in usposabljujejo, v večji meri povezujejo prednostne naloge šole z izobraževanjem in

usposabljanju učiteljev, v letnem delovnem načrtu šole pogosteje opredeljujejo nadaljnje izobraževanje in usposabljanje za vsakega posameznega učitelja in jih k lastnemu izobraževanju pogosteje spodbujajo. Prav tako so ravnatelji, ki se pogosteje izobražujejo, bolj optimistični pri finančnem vidiku izobraževanj in usposabljanj. Ti so namreč v večji meri prepričani, da bi si bili učitelji vsaj občasno pripravljani sami financirati izobraževanje.

Ker je učiteljevo nadaljnje izobraževanje in usposabljanje v največji meri usmerjeno v izboljševanje poučevanja, je učinke teh najbolj smiselno spremljati pri delu v razredu ter skozi pogovore z učiteljem. Ugotavljamo, da šole redko evalvirajo učinke izobraževanj in usposabljanj skozi hospitacije in pogovore. Vendar ravnatelji, ki se pogosteje izobražujejo in usposabljujejo, tudi pogosteje spremljajo učinke izobraževanj skozi hospitacije in pogovore z učitelji.

## KAKO OKREPITI RAVNATELJEVO VLOGO PRI NAČRTOVANJU PROFESIONALNEGA RAZVOJA UČITELJEV

Ravnatelji se zavedajo pomembnosti profesionalnega razvoja učitelja ter njegovega vpliva na kakovost poučevanja in pouka in postavljajo učitelja v središče načrtovanja nadaljnjih izobraževanj in usposabljanj. Njihovo zavedanje pomembnosti povezanosti nadaljnjih izobraževanj in usposabljanj učiteljev s prednostnimi nalogami šole je močno, udejanjanje tega v praksi pa žal precej manjše. Ravnatelji izražajo dvom o svoji usposobljenosti za to nalogo in menijo, da jim vodenje profesionalnega razvoja učiteljev vzame preveč časa. Muršak, Javrh in Kalin (2011: 117) so na podlagi opravljene raziskave v Sloveniji razmišljali o možnosti vodenja izobraževanja zaposlenih s strani učitelja, svetovalnega delavca, a izpostavljajo problem ustrezne finančne podpore.

Ravnateljeva vloga v procesu načrtovanja nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja je kompleksna in zahtevna. Skupaj z učitelji mora prepoznavati potrebe po nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju tako celotnega učiteljskega zbora kot tudi posameznih učiteljev ter ustvarjati in zagotavljati pogoje za razvoj učiteljev in šole. Pri načrtovanju so mu lahko v pomoč samoevalvacijska poročila, ugotovitve in dokumenti, pridobljeni s spremljanjem učiteljevega dela, letni razvojni pogovori z učitelji ter pogovori ob listovnikih. Na podlagi vsega naštetega laže izlušči prednostna področja za celotno šolo in za posamezne učitelje, oblikuje cilje ter aktivnosti, ki bodo vodile do realizacije zastavljenih ciljev.

Naša raziskava je pokazala, da ravnatelji ne znajo najbolje povezati in izkoristiti dejavnosti, ki bi lahko vplivale na uspešno načrtovanje. Zato načrtovalcem izobraževanj in usposabljanj predlagamo umeščanje vsebin o učinkovitem načrtovanju nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, mogoče v obliki delavnice, na kateri bi

se na podlagi njihovih lastnih podatkov, dokumentov in analize stanja na šoli nakazale možnosti uporabe le-teh pri usklajevanju potreb, pri načrtovanju izobraževanj in usposabljanj tako za posamezne učitelje kot za učiteljski zbor. Velik potencial, ki bi pomagal ravnateljem k boljšemu načrtovanju nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, vidimo v svetovanju, usposabljanju, kjer bi ob konkretnih podatkih in situacijah ravnateljem svetovali, jim nakazali šibke točke in poti do izboljšav.

Šibka je predvsem evalvacija učinkov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja na učiteljevo delo v razredu. Če jo bodo ravnatelji okrepili, bodo učinki izobraževanja in usposabljanja opaznejši, pokazale se bodo možnosti nadaljnjih sprememb za kakovostnejše delo. Tako evalvacija učiteljem in ravnatelju predstavlja dodatno motivacijo za nadaljnje načrtovanje izboljšav, pa tudi lastnega profesionalnega razvoja ter razvoja šole.

Z zavedanjem, da so učitelji tudi ustvarjalci znanja, in s poudarjanjem pomena neformalnih izobraževanj in usposabljanj ter organiziranjem in omogočanjem predvsem sodelovalnih oblik znotraj šole ter med šolami lahko zmanjšamo finančne prispevke in v ospredje postavljamo izboljšanje dela šole. Na šoli lahko oblikujejo tim učiteljev, ki na podlagi prednostnih nalog skupaj z ravnateljem oblikuje dejavnosti neformalnih (po potrebi tudi formalnih) oblik izobraževanja in usposabljanja učiteljev, s katerimi bodo v nekem časovnem obdobju izboljšali kakovost delovanja na nekem področju.

Ravnatelj mora predstavljati učiteljem zgled s svojim lastnim izobraževanjem in usposabljanjem, izjemno pomemben je ravnateljev odnos najprej do lastnega, nato še do učiteljevega profesionalnega razvoja. Raziskava je pokazala, da le-to pomembno vpliva na kakovost načrtovanja ter evalviranja profesionalnega razvoja učiteljev ter posledično na razvoj celotne šole. Učitelji potrebujejo ravnatelja v vlogi svetovalca, usmerjevalca ter ne nazadnje tudi v vlogi organizatorja.

## LITERATURA

- Barle, A., Trunk Širca, N. in Lesjak, D. (2008). *Družba znanja: izzivi izobraževanja v 21. stoletju*. Koper: Fakulteta za management.
- Bevc, V., Fošnarič, A. in Sentočnik, S. (2002). *Spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela strokovnih delavcev*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bush, T., Middlewood, D. (2005). *Leading and Managing People in Education*. London: Sage Publications.
- Day, Ch. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- Day, Ch. in Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. V: *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Oxford: Open University Press.
- Earley, P., Bubb, S. (2004). *Leading and managing continuing professional development*. London: Paul Chapman Publishing.
- Erčulj, J. (2000). Kakovost – znana neznanka. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 1, str. 4–9.
- Erčulj, J. (2007). Spremljanje in opazovanje pouka. *Ravnatelj kot pedagoški vodja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Erčulj, J. (2011). Profesionalni razvoj kot profesionalna odgovornost. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, št. 2, str. 15–36.
- Javornik Krečič, M. (2008). *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk*. Ljubljana: i2.
- Kalin, J. (2004). Izkušnja – refleksija – delovanje« v procesu profesionalnega razvoja učiteljev. V: *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Koren, A. (2007). *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Majcen, M. (2004). *Redni letni razgovor: priročnik za vodje*. Ljubljana: GV Založba.
- Možina, S. (2002). Učecha se organizacija – učeči se management. V: *Management: nova znanja za uspeh*. Radovljica: Didakta.
- Muršak, J., Javrh, P., Kalin, J. (2011). *Poklicni razvoj učiteljev*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pajer Šemrl, M. (2005). Pogledi učiteljev na hospitacije. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, št. 3, str. 75–81.
- Sentočnik, S. (2006). Portfolio – podpora profesionalnega dela multiplikatorjev. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 26–30.
- Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. (2009). Dostopno na: <http://essprof.solazaravnatelj.si/vsebina/2/Zasnova-projekta.html> (10. 5. 2013).
- Šteblaj, I. (2004). Procesno spremljanje učiteljevega razvoja in izobraževanja. V: *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (uradno prečiščeno besedilo) (ZOFVI-UPB5). *Uradni list RS*, št. 16/07, 22/09, 16/10, 47/10, 34/11.

**POVZETEK**

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje je kot dejavnik učiteljevega profesionalnega razvoja izjemno pomembno tako za učitelja posameznika kot za šolo, saj močno vpliva na kakovost pouka. Zato ga je treba premišljeno načrtovati. Najmočnejša dejavnika, ki vplivata na ravnateljevo načrtovanje izobraževanj in usposabljanj, sta: motiviranost učiteljev kot pozitivni dejavnik in finančno breme kot negativni dejavnik. Najšibkejši del ravnateljevega načrtovanja je evalvacija izpeljanih izobraževanj in usposabljanj, ki pa bi morala predstavljati izhodišče nadaljnjega načrtovanja. Ravnateljevo lastno izobraževanje in usposabljanje pomembno vpliva na načrtovanje in evalvacijo izobraževanj in usposabljanj za učitelje.

**Ključne besede:** nadaljnje izobraževanje in usposabljanje, ravnatelj, učitelji, profesionalni razvoj učiteljev, načrtovanje

**ABSTRACT**

In-service education and training is a significant factor of teacher professional development as well as school development through its impact of the quality of teaching. Therefore it should be deliberately planned. Head teacher's planning of teacher professional development depends mostly on two factors: teachers' motivation as a positive and financial contribution as a negative one. Evaluation of professional development is the weakest point within head teacher's planning although it should be the basis for further planning. Head teacher's own professional development has a significant impact on planning and evaluation of teachers' professional development.

**Key words:** in-service education and training, head teachers, teachers, teacher professional development, planning