

Katica Pevec
Semec
Prof. pedagogike

IZOBRAŽEVANJE RAVNATELJEV IN UČITELJEV RAZREDNEGA POUKA

Oblike in vsebine neformalnega izobraževanja

POVZETEK

V žarišču različnih reform je vselej cilj vseživljenjsko učenje, tako v teoretskih izhodiščih kot pri strateškem prilagajanju izobraževalnih sistemov novim zahtevam družbenega razvoja. To velja tudi za reformo osnovne šole in uvajanje devetletne osnovne šole, ki ju pravkar doživljamo pri nas.

Z raziskavo, ki smo jo izvedli na nekaterih gorenjskih osnovnih šolah, smo želeli poiskati odgovore na vprašanje, koliko so učitelji razrednega pouka in njihovi ravnatelji sposobni vseživljenjskega učenja ter kako in kje to poteka. Zato je bil cilj raziskave ugotoviti konkretne oblike in vsebine vseživljenjskega učenja, kamor se vključujejo učitelji razrednega pouka in njihovi ravnatelji na šolah.

Ključne besede: učitelj, ravnatelj, neformalno izobraževanje, razredni pouk

Danes lahko na vsakem koraku zasledimo spremembe, ki jih zahteva razvoj. Če je za preteklih dvajset let veljalo, da se je posameznik lahko izognil spremembam in preživel brez dodatnega izobraževanja do svoje smrti, je danes to skoraj nemogoče.

Tako kot je za preteklo obdobje veljalo, da so učitelji tisti, ki se vse življenje ukvarjajo z učenjem (saj je to vendarle njihov poklic), ugotavljamo, da je sprememba prestrukturiranja gospodarstva, ki se je pojavila v ZDA v začetku šestdesetih, danes pri nas močno prisotna na vseh ravneh. Še več, strinjamo se z doktorico Ano Kranjc, ko ugotavlja, da tudi v Sloveniji izobraževanja ni več potrebno posebej oglaševati, ker so ljudje začutili, da potrebujejo znanje za obstoj, preživetje in kakovostnejše življenje, saj jim ni vseeno, kako živijo (Krajnc, 1996).

Odločili smo se, da raziščemo oblike in teme vseživljenjskega izobraževanja pri učiteljih razrednega pouka in njihovih ravnateljih.

Dolgo je veljalo, da je učitelj temeljni steber javnega in družabnega življenja v kraju šole. Kako je s tem statusom danes? Ali obratno. Ali učitelji, in koliko, skrbijo za svoje kulturno in javno življenje? Da bi lažje prišli do odgovora, smo se odločili zgolj za mestne šole z različnih področij Gorenjske, kjer je sicer tudi večja ponudba kulturnih ustanov in javnih prireditev kot na podeželju. Za manjše kraje menimo, da so kulturni dogodki pri občanah (tudi učiteljih) še vedno privlačnejši kot v mestu, kjer je večja stalna ponudba in več javnih prireditev.

Vseživljenjsko učenje ni le stvar tistih, ki so šolo že končali, temveč je o tem potrebno

razmišljati že v rednem izobraževanju. Z novimi zahtevami šole se ne spreminja le vloga učencev in učiteljev, temveč tudi vodenje šole. Sem sodijo ravnatelji, njihovi pomočniki in drugi, ki sodelujejo pri odločanju v šoli. Pri ravnateljih smo raziskovali podobna področja vseživljenjskega izobraževanja kot pri učiteljih razrednega pouka.

KAKO SE UČIJO UČITELJI IN RAVNATELJI?

V razmišljanju o vseživljenjskem učenju nas v nadaljevanju zanima, kako le-to poteka pri specifični ciljni skupini, to je pri učiteljih in njihovih ravnateljih.

Koncept vseživljenjskega izobraževanja prinaša spremembe v opredeljevanju izobraževanja kot celote. Z njim označujemo novo filozofijo izobraževanja, ki ne gradi le na dominantnosti izobraževanja v mladosti in na njegovem kasnejšem dopolnjevanju, ampak na kontinuiteti izobraževanja skozi vsa človekova obdobja (Bela knjiga, 1995).

V oktobru 2002 je Evropska komisija izdala Memorandum vseživljenjskega učenja, ki naj bi spodbudil posvetovanje po vsej Evropi z namenom identifikacije koherentnih strategij ter iskanja praktičnih poti za spodbujanje vseh ljudi k vseživljenjskemu učenju.

Z naraščanjem zavesti o potrebah nenehnega izpopolnjevanja, dopolnjevanja in aktualiziranja znanja postaja po mnenju Horvatove (1997) vseživljenjsko izobraževanje vse pomembnejše tudi za učitelje razrednega pouka.

Pri tem je pomembno, da učitelji s spodbudami motivirajo mlade in jim omogočajo oblikovanje pozitivnih stališč do permanentnega izobraževanja. Pogoji za to je, da morajo biti najprej sami prepričani o nujnosti vseživljenjskega izobraževanja, odprti za nove ideje, spoznanja in biti deležni

nenehnega učenja in samoučenja.

Vloga učitelja se v današnjem času ne pojmuje več transmissijsko v smislu tehnične racionalnosti, ampak v smislu avtonomije, odprtega profesionalizma. Ta pa predpostavlja zmožnost samostojnega razmišljanja in ravnanja.

Učitelj se lahko uspešno razvija le skupaj z okoljem, v katerem ustvarja, to je s šolo. Zato si pogledajmo še zahteve za šolo prihodnosti (Drucker, Konferenca OECD, 1994):

- morala bo zagotoviti univerzalno pismenost, ki bo višja od tiste, ki jo zagotavlja danes,
- vse učence bo morala uspeti motivirati za učenje in vcepiti disciplino za vseživljenjsko učenje,
- morala bo postati odprta za vse, tako za visoko izobražene ljudi kot za tiste, ki v mladosti niso nadaljevali s šolanjem,
- morala bo ponuditi oba vidika znanja, tako vsebino kot tudi proces (znati in vedeti).

Učitelji oblikujejo mladim prva stališča do vseživljenjskega izobraževanja.

Bistvene sestavine novega profesionalizma učiteljev so (povzeto po Niemi, Kohonen, 1995, str. 24, v Požarnik, 1997):

- Poklicna zavzetost za spodbujanje rasti in učenja učencev, zaupanje v vrednost svojega dela, verovanje, da lahko z dobrim delom povzročiš "pozitivno razliko" v življenju učencev; prepričanje, da sta poklicna odgovornost in učinkovitost zasnovani na odprti komunikaciji in refleksiji.
- Profesionalna avtonomnost, zasnovana na ponotranjenih vrednotah, na težnji razvijati potencialne učencev, na usposobljenosti in odgovornosti.
- Dinamično pojmovanje učenja pri učencih in pri sebi; tak učitelj se sam aktivno in premišljeno uči, je zavzet za stalen intelektualni in osebnostni razvoj.
- Sodelovanje in interakcija: profesionalni učitelj ni izoliran posameznik, ampak deluje in se uči v sodelovanju z drugimi, v šoli in zunaj nje; razvija in prilagaja učni načrt tudi kot akcijski raziskovalec, v dobro ožje in širše skupnosti.

Učitelji prihodnosti, "mednarodni učitelji", naj bi imeli naslednje kvalitete:

- osebne sposobnosti (družbeno zavest, razumevanje kulturnih različnosti, prožnost in znanje jezikov, znanje o poklicni tradiciji v drugih državah),
- mednarodne sposobnosti (komunikacijske sposobnosti, neodvisno mišljenje, poznavanje tržišča, znanje o drugih državah, njihovi zgodovini in kulturi).

Učitelji so med prvimi, ki bi se morali prilagajati spremembah prihodnosti, saj so oni tisti, ki bodo vzgajali nove generacije.

Ob tem se postavlja vprašanje vloge ravnateljev. Zakaj naj bi se ravnatelji tudi učili? Megginson in Pedler (1992) ugotavljata, da imajo ljudje, ki se odločijo za samorazvoj, več motivacije za učenje in doživljanje uspeha kot tisti, ki so jih napotili na izobraževanje zaradi koristi delovne organizacije.

Učeča se šola, ki se je naučila spreminjati.

Številni avtorji, ki se v tujini ukvarjajo z vizijo učečih se organizacij, menijo, da bo v prihodnosti uspeval model takšne organizacije, ki bo ustvarjala priložnosti za vse njene člane in se bo tudi sama sposobna učiti in preoblikovati. Učeče se organizacije ne morejo delovati z ljudmi, ki čakajo, da se jih bo učenje dotaknilo, ljudmi, ki morajo imeti dovoljenje, preden nekaj izvedejo, ali tistimi, ki se bojijo posledic, če povzamejo lastno iniciativo. Kritičen dejavnik organizacije bo v prihodnosti prilagodljivost vseh in posameznika.

Šole se soočajo z naraščanjem tehnoloških, ekonomskih in socialnih sprememb. Kmalu se bodo na te spremembe morale odzvati in jih sprejeti. Tudi šole se morajo naučiti spreminjanja (Swieringa, Wierdsma, 1992).

Tudi Goulding (1984) opozarja, da odgovornost za razvoj kadra nosijo vodja šole, vodje oddelkov, največjo pa nosi osebje

samo. "Vsak član je odgovoren za prepoznavanje lastnih potreb in preprečevanje stagniranja, za sodelovanje v programih, ki mu pomagajo povečati njegovo učinkovitost." (Goulding et al., 1984)

Za organizacijo, ki želi narediti premik k učeči se organizaciji, je dobro vodenje odločilen dejavnik (Peček, 2002). Vodje morajo biti pripravljeni na učenje. Sporočilo je zelo pomembno. Prvi korak v smeri k učeči se organizaciji je, da so vodje pripravljeni sprejeti kritični pogled. Učeča se organizacija vztraja in temelji na individualnih učencih. Zato se v vsakem načrtu osebnega razvoja morajo prepoznati možnosti, ki jih ima skupaj z organizacijo ali brez nje.

OBLIKE IN VSEBINE NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA UČITELJEV IN RAVNATELJEV NA DELOVNEM MESTU V ŠOLI

Vzorec učiteljev razrednega pouka, ki smo ga zajeli v raziskavi, je bil 24. Najprej nas je zanimalo, kaj vse poleg poučevanja počnejo na šoli učitelji razrednega pouka. Usmerili smo se na organizirane oblike. Ponudili smo jim 11 različnih oblik, za katere literatura potrjuje, da se izvajajo na osnovni šoli, nekatere pa smo dodali iz lastnega poznavanja prakse. Anketiranci so morali oceniti svojo vključenost v predlagane oblike od 1 do 10 (1 pomeni nisem vključen in 10 sem pogosto vključen).

Prva ugotovitev je, da poteka na vseh štirih šolah vseh 11 ponujenih oblik, učitelji pa niso dodali nobene nove oblike. Najpogosteje se vključujejo v tri oblike: aktivne, izdelavo učnih pripomočkov in branje revij. Najmanj pa so vključeni v učne krožke, predstavitev in prikaze ter instruktažo.

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako pogosto so bili učitelji razrednega pouka v preteklem šolskem letu vključeni v neformalno izobra-

ževanje. Svojo oceno vključenosti so podali z 1, kar pomeni enkratno vključenost, in 10, kar pomeni stalno tedensko vključenost.

Popolnejšo predstavo neformalnega izobraževanja na šoli smo dobili iz odgovorov na vprašanje, kdaj se izvajajo opisane neformalne oblike izobraževanja. Anketiranci so izbirali med možnostmi pred poukom, v odmoru, po pouku ali v prostem času. Pred poukom poteka največ mentorstvo mlajšim kolegom (58,3 %), instruktaza (58,3 %) in nekateri aktivni (33,3 %). V odmoru se učitelji razrednega pouka ukvarjajo tudi z mlajšimi kolegi (45,8 %) in instruktazo (66,6 %), po pouku pa so močno zastopane kar številne oblike: na prvem mestu je instruktaza (66,6 %), nato aktivni in praktično usposabljanje (62,5 %), na tretjem mestu učni krožki (41,6 %) ter predstavitve in prikazi (41,6 %), aktivni in praktično usposabljanje (62,5 %), instruktaza. Štiri oblike neformalnega izobraževanja po učiteljevih ocenah posegajo tudi v njihov prosti čas: aktivni (50 %), praktično usposabljanje (50 %), instruktaza (41,6 %), izdelava učnih pripomočkov (45,8 %).

Ugotovimo lahko, da se največ učiteljev večino časa (pred poukom, v odmoru, po pouku in tudi v prostem času) ukvarja z dvema oblikama: mentorstvom mlajšim kolegom in instruktazo. Aktivni se dogajajo pred in po pouku, nekaj jih sega tudi v prosti čas.

(*Opredelitev je težko posploševati, kajti ura konca delovnega dne učiteljev še vedno ni jasno definirana, zato je možno, da so po pouku nekateri razumeli kot prosti čas).

Pričakovali bi, da se učitelji v času odmora več ukvarjajo z razbremenilnimi oblikami, vendar rezultati to izključujejo; branje revij, gledanje videa in poslušanje glasbe so oblike, ki potekajo izključno v prostem času. Morda je vzrok tudi narava dela, saj vemo, da delajo ti učitelji z mlajšimi učenci in jih večinoma v



času trajanja pouka praviloma ne smejo zapustiti samih niti v času odmora učiteljev. Popolnejšo predstavo o tem bi dobili, če bi jih dodatno vprašali, kaj vse počnejo v času dela na šoli.

Pogostost vključevanja v posamezne oblike neformalnega izobraževanja ni nujno tudi kazalec kakovosti teh oblik. Vendar v primeru naše raziskave lahko razmišljamo v to smer, saj so učitelji izpostavili 14 primerov, od katerih so v 8 primerih izpostavili aktivne kot tiste oblike neformalnega izobraževanja, s katerimi so bili v obdobju zadnjih šestih mesecev zelo zadovoljni, v ostalih primerih so bili to učni krožki, predstavitve in prikazi. V osmih primerih opisanih aktivov so navajali, da so se vključili vanje zato, da so lahko izmenjali izkušnje z drugimi kolegi, aktualizirali informacije, nudili in sprejeli pomoč drugih kolegov. Njihovi načrti so podobni, vsi si želijo nadaljevati z obstoječim stanjem, nekaj jih predlaga, da se želijo še dodatno usposobiti, npr. za razvijanje veččin timskega dela. Predstavljeni primeri neformalnih oblik izobraževanja, s katerimi so bili učitelji še

Najpogostejša oblika neformalnega izobraževanja učiteljev je instruktaza.

Učitelji se redno izobražujejo preko vsaj treh različnih oblik.

posebej zadovoljni, kažejo na razlike v posameznih šolah. V dveh šolah (prva in druga skupina) lahko govorimo o visoki stopnji zadovoljstva z izvajanimi oblikami aktivov in učnih krožkov, v eni od štirih šol je ta zadovoljnost zmerna, v eni od štirih šol niso navedli nobene oblike neformalnega izobraževanja, s katerimi bi bili zadovoljni v preteklih šestih mesecih. Razpršenost podatkov opazimo tudi v predlogih za izboljšanje neformalnega izobraževanja na šoli. V šoli, kjer je stopnja zadovoljstva zelo visoka, so imeli tudi največ konkretnih predlogov za naprej, izstopalo je področje timskega dela.

V šoli, kjer so bili učitelji zmerno zadovoljni z izvajanjem neformalnih oblik izobraževanja, so izpostavljali ureditev prostorskih pogojev in kakovostnejšo komunikacijo, nekaj pa jih je želelo ohraniti obstoječe stanje. Učitelji iz šole, ki niso navedli primerov uspešnih oblik, tudi niso dali nobenega predloga za izboljšanje stanja na tem področju. Prikazani podatki bi lahko bili zanimivi za primerjavo stilov vodenja ravnateljev, vendar to presega meje naše raziskave.

O tem, ali na šoli obstaja prostor, kamor se učitelji običajno namenijo, če želijo izvedeti kaj novega, smo izvedeli, da obstaja (83,3 %), vendar gre za različne prostore, tudi na isti šoli ne moremo govoriti o enem prostoru.

Učitelji se največ samoiniciativno vključujejo v oblike neformalnega izobraževanja tako, da sami poiščejo druge (87,5 %), na drugem mestu se odzivajo na pobude drugih, tako da drugi poiščejo njih (79,2 %), nekaj pa je tudi takih učiteljev, ki potrebujejo zunanjo motivacijo in se vključijo v neformalno izobraževanje na priporočilo ravnatelja (25 %).

Učitelji na šoli najpogosteje odprejo vrata šolske knjižnice (54,2 %), na drugem mestu je zbornica (45,8 %), na tretjem sta kuhinja in kabinet (25 %). Na šolah pa obstajajo tudi prostori, kamor se zatekajo posamezni učitelji, to so pisarna šolske svetovalne službe, ravnateljev kabinet, računalniška učilnica (4,1 %).

Zanimivo bi bilo raziskati, s kom na šoli poteka sodelovanje (z učitelji razrednega pouka, predmetnega pouka, s šolsko svetovalno službo, z nepedagoškim kadrom, vodstvom šole) in razloge, ki jih pri tem vodijo. To vprašanje presega obseg naše raziskave.

Ugotovljamo lahko, da se učitelji udeležujejo v 11 neformalnih oblikah izobraževanja, ki potekajo na njihovih šolah, v 3 so aktivni vse leto, saj potekajo tedensko, nekaj pa je tudi takih, v katere se ne vključujejo oz. le enkrat letno. Učitelji ocenjujejo, da so stalno tedensko neformalno vključeni v 3 od 11 oblik neformalnega izobraževanja. Morda bi v prihodnje spodbujali tudi k enkratnim oblikam izobraževanja, vezanim na specifično temo, problem ali področje, ki bi ponudili možnost sodelovanja med različnimi učitelji. Za stalne oblike, kot so aktivni in krožki, velja, da je zasedba članov praviloma stalna. Ugotovimo tudi lahko, da so učitelji pri vključevanju v neformalno izobraževanje na šoli zelo samoiniciativni in odzivni na pobude drugih.

KAKO RAVNATELJI SODELUJEJO V NEFORMALNEM IZOBRAŽEVANJU NA ŠOLI?

Tudi ravnatelji so ocenjevali vključenost v oblike neformalnega izobraževanja in navedli, da so vključeni v 7 od 11 ponujenih oblik. Najpogosteje se vključujejo v mentorstvo mlajšim kolegom učiteljem, aktive učiteljev in hospitiranje učiteljem. V opisane oblike se najpogosteje vključujejo

takoj po pouku, in sicer je na prvem mestu instruktaza, sledijo aktivni, praktično usposabljanje, predstavitve in prikazi.

Pri tem so ocenili, da se največ ukvarjajo – stalno, tedensko ali pogosto – z mentorstvom mlajšim učiteljem, instruktazo učiteljem, aktivni učiteljev, hospitiranjem učiteljem. Najmanj so bili v preteklem šolskem letu vključeni v učne krožke in praktično usposabljanje, prikaz ter predstavitev.

Kljub temu, da so ravnateljji imeli možnost dopolniti odgovore z zanje specifičnimi neformalnimi oblikami izobraževanja, tega nismo zasledili. Na osnovi zbranih podatkov težko delamo zaključke tudi zato, ker iz prakse vemo, da so vključeni še v druge oblike, saj so dnevno v stiku s številnimi drugimi osebami, s katerimi sodelujejo pri različnih nalogah (npr. financiranju opreme za računalniško učilnico, šoli za starše, posvetih, kolegijih z drugimi, bližnjimi ravnateljji itd.). Ravnateljji niso posebej ocenjevali svoje vloge, ki jo imajo pri opisanih oblikah neformalnega izobraževanja. Menimo, da bi ta problem bilo zanimivo razširiti in ga primerjati s pričakovanji učiteljev in ravnateljev.

Glede poznavanja razmer na šolah so njihova mnenja različna. Polovica jih meni, da na šoli obstaja prostor, kamor se običajno namenijo, ko želijo nekaj novega izvedeti, eden od štirih meni, da ne ve, in eden od štirih meni, da ne obstaja. Med poznanimi prostori sta po njihovem mnenju šolska knjižnica in zbornica. Opazimo lahko razlike med poznavanjem razmer pri ravnateljjih in učiteljih z iste šole, saj gre v primeru učiteljev za več prostorov na šoli, kamor se lahko zatečejo, če želijo nekaj novega izvedeti, kot pa o tem menijo ravnateljji. Pri navajanju predlogov za izboljšanje možnosti za neformalno izobraževanje na šoli so trije od štirih ravnateljev navajali pridobitev rednih terminov za izmenjavo izkušenj med sodelavci, timsko

delo, sodelovanje s starši, študijski krožki, dodatna oprema obstoječih prostorov za takšno delo.

O sodelovanju med učitelji in ravnateljem so pri odgovorih na vprašanje, kdo da pobudo za vključitev v neformalno izobraževanje, enakovredno zastopani lastna iniciativa in odziv na druge pobude. Med

izbranimi oblikami neformalnega izobraževanja na šoli, s katero so bili ravnateljji še posebej zadovoljni v obdobju zadnjih šestih mesecev, so odgovarjali vsi anketiranci (100 odstotkov), pri tem so navajali aktivne, praktično usposabljanje (pomoč učiteljem za uporabo didaktičnih računalniških pripomočkov), praktično usposabljanje (sestavljanje pisnih testov) in učni krožek (likovna delavnica za delavce šole). V predstavljene oblike so se vključili zaradi pomoči učiteljem, učinkovitega uvajanja novih spoznanj v pouk, osebne rasti. Njihovi načrti s predstavljenimi oblikami v prihodnje so ohranitev stanja, širitev spoznanj na druge učitelje, razvijanje timskega dela. Pri odgovorih ravnateljev pogrešamo navedbo še drugih oblik, za katere je znano, da jih na šoli organizirajo, npr. tematskih pedagoških konferenc, ekskurzij, dnevov odprtih vrat itd. Menimo, da bi v prihodnje bilo zanimivo raziskati katero od naštetih oblik, saj menimo, da je povezana z neformalnim učenjem ravnateljev.

KAKO UČITELJI RAZREDNEGA POUKA IN RAVNATELJI PREŽIVLJAJO PROSTI ČAS?

Večina učiteljev razrednega pouka, ki so bili vključeni v raziskavo, se ukvarja tako z organiziranimi dejavnostmi (62,5 %) kot tudi z neorganiziranimi dejavnostmi (41,6 %) ter s konjički (62,5 %). Ta razpršenost kaže na pestrost interesnega področja, saj se

Ravnateljji največkrat nudijo mentorsko pomoč mlajšim učiteljem.



mnogi učitelji ukvarjajo z vsemi tremi kategorijami preživljanja prostega časa hkrati in nihče ni brez ponujenih oblik. Pri neorganiziranih dejavnostih prevladujejo sprehodi v naravo in prebiranje knjig. Pri organiziranih dejavnostih se učitelji največ ukvarjajo s športnorekreativnimi dejavnostmi

(36), navedli so 14 različnih. Posamezni učitelji se ukvarjajo z več rekreativnimi dejavnostmi hkrati in podatki kažejo, da se odločajo za skupne ali individualne oblike izvajanja. Podatek je zanimiv, saj potrjuje eno od hipotez, da so v vzorec zajeti

učitelji razrednega pouka v dobri fizični kondiciji. Na drugem mestu po pogostosti uporabe je področje ročnih del (10), kjer navajajo šest dejavnosti, nekatere med njimi so večkrat zastopane (npr. klekljanje, pletenje, šivanje). Na tretjem mestu so konjički (9), kjer izstopa vrtnarjenje, gobarjenje, zeliščarstvo.

Učitelji razrednega pouka v prostem času ustvarjajo tudi na področju različnih vrst tehnik (2), zanimajo jih naprave na pogon,

izdelovanje vodnih koles itd. Na umetnostnem področju (4) so v prostem času aktivni tako, da obiskujejo različne kulturne prireditve (predstave, muzeje, galerije) in da so sami del kulturnega dogajanja: petje v pevskem zboru, likovno ustvarjanje v delavnicah z drugimi občani, sodelovanje v gledališki skupini v kraju in šoli.

Učitelji razrednega pouka se v prostem času udeležujejo tudi družabnega življenja (2), plesa s partnerjem. Manj zastopana področja preživljanja prostega časa so družabne igre (1), spoznavanje zakonitosti dela v skupinah.

Potrditev, da je preživljanje prostega časa tudi del kakovosti življenja učiteljev, dobimo iz podatka, da se je od 20 od 24 anketirancev odločilo opisati prostočasno dejavnost, ki jim je v obdobju zadnjega leta veliko pomenila pri osebnem in profesionalnem razvoju. Med opisanimi področji prevladuje športnorekreativno (11), na prvem mestu je aerobika (4), nato kolesarjenje, pohodništvo, odbojka, joga, rolanje. Med razlogi, zakaj so se odločili za športnorekreativno dejavnost, so učitelji najpogosteje navajali sprostitve, ohranjanje kondicije, druženje, krepitev duhovne in fizične moči, napolnitev z novo

V prostem času se učitelji največ ukvarjajo s športnorekreativnimi dejavnostmi.

energijo, užitek. Kakovostno preživljanje prostega časa učiteljem pomeni tudi gledališka igra, petje v pevskem zboru, izpopolnjevanje v tujem jeziku, dopolnitev formalnega izobraževanja (seminar), vzgoja lastnih otrok. V teh primerih navajajo različne razloge, ki jih pri tem pritegnejo, npr. veselje do glasbe, prijateljstvo v skupini, razvoj samozavesti, gostovanja, potovanje v drug svet in sprostitvev, izboljšanje jezikovne kompetentnosti v tujem jeziku zaradi možnosti učinkovitejšega povezovanja šole s tujino.

Ugotavljamo lahko, da pri opisanem preživljanju prostega časa prevladujejo individualne pred skupinskimi oblikami, oboje pa so dobro zastopane, saj se isti učitelji udeležujejo tako enih kot drugih oblik. Zanimivo bi bilo ugotovljeno primerjati s stanjem na šolah, koliko in kako šole omogočajo preživljanje prostega časa svojih delavcev. Ker gre v vseh štirih primerih za velike šole, predvidevamo, da imajo tudi večje telovadnice, ki jih velikokrat dajejo v najem zunanjim uporabnikom. Le v enem primeru smo ugotovili, da se rekreativna dejavnost izvaja na šoli. V tem primeru je učitelj povedal tudi druge razloge, zakaj se z veseljem ukvarja s to dejavnostjo, saj je razen psihične razbremenitve in pridobitve fizične kondicije navedel tudi druženje s kolegi iz šole. Temu socialnemu vidiku športno-rekreativnega preživljanja prostega časa bi pri vodenju šole veljalo prisluhniti. Predvidevamo, da je v šolah, kjer je poskrbljeno za fizično kondicijo učiteljev (znotraj ali izven šole), tudi vzpodbudnejše delovno ozračje. Trditev bi bilo smiselno preveriti v novih raziskavah.

Tudi ravnateljji se množično vključujejo v organizirane in neorganizirane oblike preživljanja prostega časa ter ukvarjanja s konjički. Med neorganiziranimi oblikami največ hodijo v naravo, nato pa preberejo dobro knjigo ali gredo k prijateljici ali

prijatelju na kavo.

Po vsebinah prostočasnih dejavnosti je na prvem mestu športnorekreativna dejavnost, ki je prisotna pri vseh štirih ravnateljih, navedli so sedem različnih dejavnosti; pri tem se isti ravnateljji ukvarjajo z več različnimi dejavnostmi hkrati, izbirajo med skupinskimi in individualnimi. Na drugem mestu preživljanja prostega časa so oblike družabnega življenja, kjer so navajali obiske družabnih prireditev, ples in oblike različnih vrst umetnosti (ukvarjanja z likovno dejavnostjo in petjem). Posamično se v prostem času ukvarjajo še s tehniko, konjički ter spoznavanjem zakonitosti dela v skupinah. S praktičnim delom se v prostem času ne ukvarja nobeden od štirih ravnateljev. Dodali so področje jezikovnega izpopolnjevanja v obliki organiziranih tečajev.

Med prostočasnimi dejavnostmi, ki so ravnateljcem v času zadnjega šolskega leta veliko pomenile za osebni in profesionalni razvoj, so vsi štirje ravnateljji navajali, da so imeli tako obliko – sprehode in kolesarjenje, računalnik, jezikovni tečaj, likovna delavnica:

- pri sprehodih in kolesarjenju je ravnateljica navedla, da lahko v stiku z naravo svoje misli uredi in zbistri ter si nabere novih moči za delo,
- računalnik ravnateljju ponuja veliko možnosti za nadaljnji razvoj, na mnogih področjih mu pomeni izboljšanje dela in prihranek časa,
- jezikovni tečaji pomenijo ravnateljju možnost izboljšanja jezikovne kompetence in uspešnejše sodelovanju v mednarodnih projektih,
- likovna delavnica pomeni ravnateljici spoznavanje različnih tehnik, ustvarjanje po lastni zamisli, sprostitvev in pripravo na napore v službi.

Ugotavljamo lahko, da imajo vsi ravnateljji na

področju preživljanja prostega časa tudi načrte v prihodnjem letu (nadaljevanje, poglobljanje).

Razpršenost interesnih področij je težko primerjati z učitelji, saj gre pri njih za specifično skupino razrednih učiteljev. Pri ravnateljih pa je strokovna izobrazba mešana: profesor športne vzgoje, profesor matematike, dve profesorici razrednega pouka.

KAKO UČITELJI RAZREDNEGA POUKA IN RAVNATELJI UPORABLJAJO SODOBNO TEHNOLOGIJO?

V tem sklopu sta nas zanimali vrsta in pogostost uporabe sodobne tehnologije in medijev. To vprašanje ni opredeljevalo namena uporabe: službena ali osebna. Učitelji so se odločali za oceno na lestvici od 1 do 10, 1 je pomenilo, da uporabe ni, in 10 dnevno uporabo. Podatke smo zaradi lažje interpretacije strnili v tri skupine. V prvi skupini smo združili ocene 1, 2 in 3 ter se odločili za kategorijo šibke uporabe. Ker gre za posamezne primere, ne moremo reči, da katerega od medijev sploh ne uporabljajo. Drugo kategorijo smo imenovali srednja uporaba, združili smo ocene 4, 5, 6 in 7 ter pri tem ugotovili, da učitelji največ zmerno uporabljajo internet, televizijo, dnevni časopis in revialni tisk. Tretjo kategorijo smo imenovali pogosta uporaba, združili smo ocene 8, 9 in 10, ter ugotovili, da se dnevno največ uporablja telefon, računalnik in radio. Ravnatelji od sodobne tehnologije najpogosteje uporabljajo internet, računalnik, dnevni časopis in telefon, medtem ko je kategorija srednje uporabe pri ravnateljih mesečni časopis, televizija in radio. Ugotavljamo lahko, da rezultati kažejo odstopanja pri pogostosti uporabe istega medija oz. sodobne tehnologije med učitelji in ravnatelji.

KOLIKO UČITELJI RAZREDNEGA POUKA IN RAVNATELJI GLEDajo TV IN POSLUŠAJO RADIO?

Že v fazi priprave vprašalnika smo predvidevali, da bosta med vsakodnevnimi uporabljenimi mediji televizija in radio, ki sta tudi najmnožičnejša medija pri nas. Zanimalo nas je, kako televizija in radio vplivata na kakovost življenja učiteljev. Učitelji so se odločali, katere oddaje najraje gledajo na televiziji. Na prvem mestu so razvedrilne, splošno informativne in poljudnoznanstvene, na četrtem mestu si sledijo politično-informativne, športne, kulturno-umetniške. Pri gledanju televizije kar 54 odstotkov učiteljev izbere, kaj bodo gledali (pogleda v napovednik), mnogi se odločajo za ogled televizije na osnovi vnaprejšnje kritike (45 %), veliko je takih, ki ne izbirajo, ampak gledajo, kar jih trenutno zanima (37,5 %). Pri prikazu teh podatkov moramo upoštevati možnost, da so se odločali za več različic izbire hkrati. Vendar smo lahko zadovoljni, saj je v treh kategorijah prisotna lastna volja pri odločanju za izbor informacij, ki jih posreduje televizija. Večina učiteljev nima svoje najljubše oddaje, niti na televiziji niti na radiu. Ta podatek težko interpretiramo, ker ne vemo, ali so nezadovoljni z obstoječim ponujenim programom, ki ga lahko spremljajo na televiziji, ali nimajo potrebe po stalnem gledanju.

V sklopu uporabe televizije smo vprašali tudi po znanju tujih jezikov. Podatki kažejo, da 45,8 odstotka učiteljev lahko spremlja oddaje v tujem jeziku (v angleščini 37,5 %, nemščini 16 % in hrvaščini 4,2 %). Več učiteljev obvlada po dva tuja jezika. Učitelji, ki obvladajo tuje jezike, se odločajo za gledanje različnih oddaj, med katerimi je največ zabavnih in poljudnoznanstvenih. Za to raven vprašanja smo se odločili zato, ker menimo, da kaže na minimalno jezikovno kompetentnost in bi dobili drugačne podatke, če bi

jih vprašali, katero raven znanja tujih jezikov obvladujejo.

Vloga radia, ki ga učitelji navajajo na drugem mestu v kategoriji vsakodnevne uporabe, kaže, da gre za nenamerno uporabo, saj jih večina radio posluša v avtu (83,3 %) in kadarkoli utegnejo, nimajo pa posebnih priljubljenih oddaj.

Ravnatelji so napisali, da televizijo in radio zmerno uporabljajo. Pri tem nimajo priljubljene oddaje. Med televizijskimi oddajami najraje gledajo splošnoinformativne, poljudnoznanstvene in razvedrilne, na drugem mestu so športne, na tretjem pa političnoinformativne in kulturno-umetniške.

Oddaj na televiziji ne izbirajo, največ (kar trije od štirih) gledajo, kar jih trenutno zanima, eden se odloča tudi za tiste, o katerih je slišal dobro kritiko ali so mu jih priporočili drugi. Radio poslušajo največ v avtu, doma pri jutranji kavi ali kadarkoli utegnejo. Polovica ravnateljev obvlada tudi tuji jezik, dva angleščino in eden nemščino. En ravnatelj obvlada dva tuja jezika, dva ravnatelja pa nobenega. V tujem jeziku spremljajo na televiziji splošnoinformativne oddaje, poljudnoznanstvene in razvedrilne.

UPORABA TELEFONA, RAČUNALNIKA IN INTERNETA

Med sodobnimi tehnologijami vsakodnevne uporabe je po mnenju učiteljev na prvem mestu telefon, domači telefonski priključek ima 100 % učiteljev, prenosnega 91 % učiteljev. Prenosni telefon jih uporablja vedno 54,2 %, 33,3 % v posebnih primerih in le 16,6 %, ko so zdoma. Ta podatek je zanimiv zato, ker lahko sklepamo, da se je z množično uporabo mobilnih telefonov dvignila tudi socialna povezanost. Učitelji se preko telefona največ pogovarjajo z družinskimi člani (87,5 %), osebnimi partnerji (41,6 %), s prijatelji izven službe (33,3 %) in kolegi iz

službe (29,2 %). Prevladujočo kategorijo družinskih članov lahko razumemo tudi, če upoštevamo, da je 95,8 % učiteljev zajetih v raziskavi ženskega spola, največ (66,6 %) jih je v starosti od 30 do 40 let, torej so v večini primerov tudi v vlogi staršev. Ta podatek bi bilo zanimivo primerjati s podatki, s kom od družinskih članov se največ pogovarjajo in o čem. Ker gre za omenjeno starostno skupino, lahko predvidevamo, da so to pogovori s področja vzgoje otrok in skrbi za gospodinjstvo. Koliko je pojav množične mobilne telefonije vplival na odnose v družini, na večjo komunikacijo med družinskimi člani? Ali je ostal zgolj kot modna muha, če ga imajo drugi, ga bom imel še sam? Ali smo res v vsakodnevem položaju pripravljeni na uspešno komunikacijo z drugimi? Ali se resnejših tem še vedno lotevamo raje preko navadnega telefona, saj nam daje občutek varnosti in večjo odprtost za sprejemanje sporočilnosti? Strinjamo se, da bi kultura komuniciranja z novo tehnologijo – mobilnim telefonom bila zanimiva tema za nadaljnje raziskovanje.

Ravnatelji uporabljajo telefon vsakodnevno in zmerno. Vsi imajo domači telefon s fiksnim omrežjem in dva imata osebnega z mobilnim omrežjem. Polovica ravnateljev

Manj kot polovica učiteljev obvlada minimalno raven znanja tujih jezikov.

Pri uporabi računalnika je večina učiteljev menila, da ima temeljno znanje, tako da ga lahko uporabljajo za pisanje in urejanje besedil (70,8 %), nekaj pa jih meni, da imajo tudi zahtevnejše znanje (29,2 %), saj računalnik uporabljajo tudi kot orodje pri reševanju zahtevnejših nalog (risanje, grafično oblikovanje ...). Največ ga uporabljajo za brskanje po spletnih straneh (70,8 %), pošiljanje pošte (66,6 %) in za oddajanje ter prejemanje oglasov (8,3 %).

mobilni telefon uporablja vedno, kadar so zdoma in v službi. Po telefonu se največ pogovarjajo s prijatelji izven službe, s kolegi iz službe, z družinskimi člani in s službenimi strankami.

Vsi ravnatelji dnevno uporabljajo računalnik, internet pa dnevno in zmerno. Svoje znanje uporabe računalnika ocenjujejo kot zahtevnejše. Internet uporabljajo za pošiljanje in sprejemanje pošte, brskanje po spletnih straneh in iskanje informacij, ki jih potrebujejo v službene namene.

KAJ IN KOLIKO BEREJO UČITELJI RAZREDNEGA POUKA IN RAVNATELJI?

V kategoriji srednje uporabe sodobne tehnologije in medijev se na tretjem mestu pojavljajo branje časopisov, revialni tisk in branje knjig. Pri branju dnevnega časopisa ga večina učiteljev zgolj prelista in prebere posamezne novice (62,5 %). Več kot polovica učiteljev je tudi naročenih na revije, med njimi je največ delno strokovnih (58,3 %). Pri branju knjig je bilo tričetrť učiteljev (75 %) sredi branja knjig, od tega so v 41,6 odstotka primerih vedeli tudi naslov knjige, prevladovali so romani in poljudno-

znanstvena literatura.

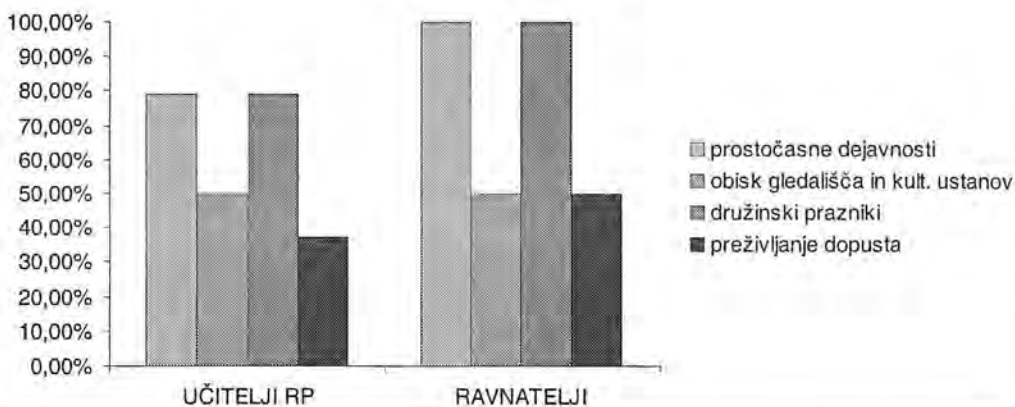
V kategoriji pogoste uporabe na prvem mestu poleg računalnika zasledimo pri ravnateljih tudi uporabo dnevnega časopisa. Uporaba knjig je pri ravnateljih različna, pri dveh od štirih se pojavlja pogosto, vsakodnevno, pri dveh pa zmerno. Dnevni časopis v večini primerov prelistajo in preberejo posamezne novice. Zadnjo knjigo je eden od štirih ravnateljev prebral prejšnji mesec, trije pa so jo ravno brali. Med branimi knjigami so navedli dve strokovni in eno poljudno literaturo. Revialni tisk ravnatelji največ uporabljajo zmerno (50 %), manjšina (25 %) pa ga ne uporablja oz. malo uporablja. To potrđi tudi podatek, da noben od ravnateljev ni naročen na revialni tisk.

ŽIVLJENJE V DRUŽINI IN VKLJUČENOST V JAVNO ŽIVLJENJE

Učitelji se v prostem času največ družijo z družinskimi prijatelji, nato s sorodniki in službenimi prijatelji, veliko učiteljev navaja več oblik hkrati. Druženje poteka tako, da skupaj preživljajo prosti čas in proslavljajo družinske praznike, z nekaterimi obiskujejo kulturne prireditve, hodijo skupaj na dopust. Na dopust se bodo večinoma (razen v dveh

Graf 1:

PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA V DRUŽINI



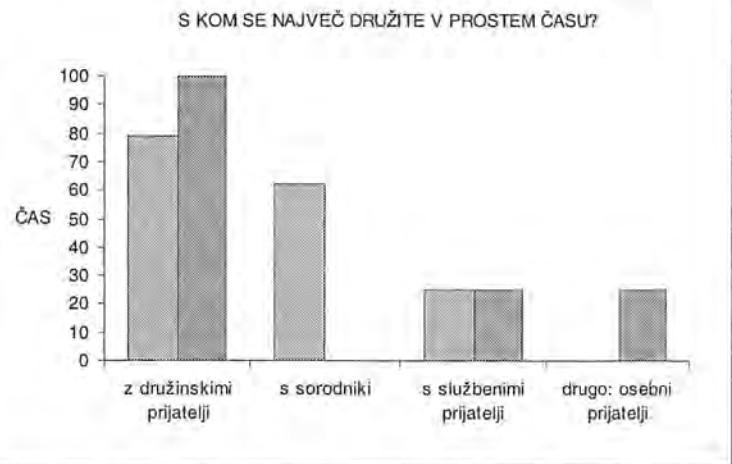
primerih) vsi odpravili, in sicer največ v sosednje države, manj v Slovenijo. Ta vidik življenja učiteljev je zanimiv za našo raziskavo zato, ker kaže na odprtost in sprejemanje ter srečavanje z drugimi okolji, kulturami, navadami, kar vse posameznika bogati.

Med izbranimi kulturnimi prireditvami v obdobju zadnjih šestih mesecev je manj kot polovica učiteljev (41,6 %) navajala različne prireditve, ki so se jim zdele še posebej zanimive: koncerti, proslave ob občinskem prazniku, gledališke predstave. Pri teh prireditvah so jim bili najbolj všeč umetniški užitki ob poslušanju in izvajanju petja ali igranja ter druženje.

Ravnatelji se v prostem času največ družijo z družinskimi prijatelji, nato s službenimi in osebnimi prijatelji. Druženje poteka tako, da skupaj preživljajo prosti čas in družinske praznike, nato obiskujejo gledališča in kulturne ustanove, najmanj jih skupaj preživlja dopust. Prihodnje počitnice se jih bo največ odpravilo na dopust v sosednje države (50 %), po Sloveniji, v EU, eden bo ostal doma. V kraju sedeža šole največ obiskujejo gledališče in knjižnico, nato kino in muzeje. Med kulturnimi prireditvami, ki so se jih udeležili v zadnjih šestih mesecih, navajajo film, glasbeno kulturno prireditev in gledališko predstavo. Všeč jim je bila zgodba, glasba in humor. V kraju bivanja največ hodijo v neprehrambene trgovine, nato v gledališče, knjižnico, na javne prireditve in v kino.

Učitelji v kraju šole največ obiskujejo gledališča in knjižnice, na drugem mestu kino in na zadnjem muzeje. Tudi v kraju bivanja na prvem mestu največ obiskujejo knjižnice, nato javne prireditve in na tretjem mestu kino in gledališče.

Graf 2:



KAKO SE NEFORMALNO IZOBRAŽUJEJO UČITELJI RAZREDNEGA POUKA IN RAVNATELJI

Ob koncu našega razmišljanja se strinjamo z zaključno ugotovitvijo študije Eurydice (2002), ki pravi, da družba vseživljenjskega učenja ni šele pred nami, temveč je že okrog nas. V to so nas prepričale tudi nekatere prikazane ugotovitve, ki smo jih dobili z mini raziskavo o vseživljenjskem učenju učiteljev razrednega pouka in njihovih ravnateljev v juniju 2002 na nekaterih gorenjskih osnovnih šolah.

Hiter razvoj informacij in komunikacijske tehnologije je eden od pomembnih vzrokov za vseživljenjsko učenje, zato nas je zanimalo, kakšna je konkretna uporaba sodobne in komunikacijske tehnologije ter znanje tujih jezikov pri učiteljih razrednega pouka in ravnateljih ter koliko je internet že postal orodje vseživljenjskega učenja. Zanimala nas je tudi kakovost preživljanja prostega časa in vloga neformalnega izobraževanja v njem ter vključenost učiteljev razrednega pouka in ravnateljev v kulturno in javno življenje v kraju bivanja in kraju sedeža šole. Poskus zbiranja podatkov o vseživljenjskem učenju

Ravnatelji in učitelji se množično udeležujejo v družabnem življenju.

pri učiteljih razrednega pouka in njihovih ravnateljih bi bilo potrebno dopolniti s programi neformalnega izobraževanja na šolah, individualno pojasniti in opisati nekatere vključene dejavnike vseživljenjskega učenja, spremljati izbrane oblike v šoli in izven nje v daljšem časovnem obdobju, jih analizirati z vidika učnega procesa, uporabe naučenega v praksi itd. Že te informacije pa nakazujejo nekatere preliminarne

ugotovitve.

Menimo, da je v šoli tako pri učiteljih razrednega pouka kot tudi njihovih ravnateljih mogoče zaznati izvajanje neformalnih oblik izobraževanja, ki pomagajo pri uresničevanju vseživljenjskega učenja. V naši raziskavi smo ugotovili, da v šoli obstaja najmanj enajst takih oblik, od katerih jih učitelji tedensko izvajajo tri, ravnatelji pa sedem. Pri večini se kaže zadovoljstvo z izvajanjem, vendar obstajajo tudi dodatni predlogi. Opaziti je močno tendenco po sprejemu neformalnih oblik izobraževanja pri učiteljih in ravnateljih, saj le-te večina sprejema kot koristne za neposredno delo v praksi.

Na področju razvijanja partnerstva in sodelovanja v izobraževalnem sistemu in izven njega se tako pri učiteljih kot tudi

ravnateljih kaže velika skrb. Pestra in množična izbira prostočasnih dejavnosti tako pri učiteljih kot ravnateljih kaže na močno interakcijo posameznika z okoljem tako v šoli kot tudi izven nje. Predvidevamo lahko, da so oboji v prostem času najdejavnejši na športnorekreativnem področju, kjer se posamezniki ukvarjajo z več dejavnostmi hkrati, v individualni ali skupinski obliki. Tendenca razpršenosti preživljanja prostega časa kaže morda na specifičnost področja dela na eni strani učiteljev razrednega pouka, za katere so značilni številni interesi in potreba po fizični kondiciji, na drugi strani pa narava delovnega mesta ravnatelja, ki je vedno bolj v vlogi menedžerja, z vsemi stresnimi dejavniki. Pri učiteljih se izraža močan interes za različne prostočasne dejavnosti, med katerimi izstopajo ročne spretnosti in konjički. Pri ravnateljih se med prostočasnimi dejavnostmi izkazuje interes za oblike družabnega življenja, umetnosti in tehnike. Strnemo lahko, da se tudi v preživljanju prostega časa kažejo sledi vseživljenjskega učenja. Morda bo to ideja za načrtno izkoriščenost drugih neprofesionalnih znanj učiteljev in ravnateljev ter njihovih osebnih spretnosti in sposobnosti za kakovostnejše delo na šoli.

Množično udeleževanje v različnih oblikah družabnega življenja v družini in javnosti

Pri uporabi sodobne informacijske in komunikacijske tehnologije so opazna razhajanja v dnevni oz. pogosti uporabi. Pri ravnateljih se kaže tendenca dnevne uporabe računalnika in interneta, pri učiteljih tendenca dnevne uporabe računalnika in zmerne uporaba interneta. Razmerje med pogosto uporabljenimi tehnologijam kaže pri učiteljih uporabo tehnologij s prevladujočo slušno in pisno komunikacijo obdelave informacijskih virov (telefon, radio, računalnik), pri ravnateljih pa je v ospredju kombinacija pisne in slušne komunikacije obdelave informacijskih virov (dnevni časopis, revialni tisk, mesečnik, knjige). Pri uporabi npr. televizije in dnevnega časopisa se kaže pri učiteljih in ravnateljih sposobnost kritičnega odnosa do informacij. Pri ravnateljih se izkazuje potrditev teze, da je internet orodje vseživljenjskega učenja. Ugotovitve nakazujejo tudi na splošno šibko znanje tujih jezikov, saj polovica ravnateljev in manj kot polovica učiteljev razrednega pouka obvladata minimalno raven tujih jezikov.

Ali se učitelji razrednega pouka in njihovi ravnatelji res zavedajo obstoja in nujnosti vseživljenjskega učenja za dvig kakovosti profesionalne in osebne rasti ali ga doživljajo kot nekaj, kar ni povezano in se dogaja brez načrta? Kakšna je motivacija za neformalno izobraževanja na šoli in koliko je to priznано s strani ravnateljcev? Kakšna je prepoznavnost in vključenost neformalnih znanj delavcev (osebnih spretnosti in sposobnosti) za namene izboljšanja temeljnega dela na šoli? Koliko se učitelji in ravnatelji ukvarjajo z lastnim meta-učenjem? Ali osebni portfelj učitelja vključuje razvoj vseživljenjskega učenja ali le načrt formalnega izobraževanja, potrjenega z uradnimi potrdili, ki prinašajo točke na napredovanje? Če obstaja več kot enajst oblik neformalnega učenja na šoli za učitelje, kako se te vrednotijo s strani učiteljev in ravnateljcev v smeri načrtovanja poklicne kariere? In nenazadnje, koliko so učitelji razrednega pouka in ravnatelji pripravljeni vložiti v vseživljenjsko učenje časa, materialnih sredstev itd.?

tako učiteljev in ravnateljcev kaže na umeščenost vseživljenjskega učenja tudi na socialnem področju. Na področju življenja v družini ne prihaja do bistvenih razlik, pri obojih lahko zasledimo skrb tudi za skupno preživljanje prostega časa, družabnih dogodkov, obiska kulturnih ustanov in spoznavanje novih krajev. Predvidevamo, da se ravnatelji zaradi svoje vloge večkrat pojavljajo v javnosti kot učitelji razrednega pouka, saj predstavljajo tudi javno izobraževalno ustanovo v kraju.

Kot je poudaril Laderriere (1999), cilj vseživljenjskega učenja predpostavlja bistvene spremembe v vlogi državljanov in politiki človeških virov v izobraževalnih sistemih. Prav tako meni, da je ključ za uspeh na tem področju stopnja skladnosti med ambicijami posameznika, načrti institucij, lokalnih in regionalnih načrtov in celotne politike države, ki mora zagotoviti kakovost osnovnega izobraževanja.

Prikazane ugotovitve raziskave gotovo ne morejo dati vseh odgovorov, lahko pa opozorijo, da so potrebne analize in raziskave, ki bi dale odgovore na ta vprašanja in bi ugotovile, kje so ovire pri uresničevanju ciljev vseživljenjskega učenja pri učiteljih razrednega pouka in njihovih ravnateljih.

Če želimo nove generacije osnovnošolskih

učencev spodbujati k vseživljenjskemu učenju, ga morajo najprej doživeti in razviti tisti, ki bodo to delo v prihodnosti opravljali: učitelji in ravnatelji.

LITERATURA

Bela knjiga (1995). Ljubljana.

Boshier, R. (1998). Edgar Faure after 25 years: down but no out. V Holford, J. et al. *International perspectives on lifelong learning*. London: Kogan Page, str. 3–20.

Cross, P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey Bass.

Day, C. (1991). Quality Assurance and Professional Development, *British Journal of In-service education*, 17/2, str. 188–194.

Dean, J. (1991). *Professional development in school*. Open University Press.

<http://eurpa.eu.int./comm/education/life>

EURYDICE (2002). *Vseživljenjsko učenje: prispevek izobraževalnih sistemov v državah članicah Evropske unije*. Ministrstvo RS za šolstvo, znanost in šport.

Goulding, S. (1984). *Conducting Small-scale Investigations in Educational Management*. London: Paul Chapman Publishing, Ltd.

Horvat, I. (1997). Neformalno učenje učiteljev razrednega pouka. V *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje* (Ur. Destovnik K. in Matovič I.). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Havinghurst, R. J., Orr, B. (1956). *Adult Education and Adult Needs*. Boston: Center for Study of Liberal Education for Adults.

Jelenc, S. (1996). *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.

- Jelenc Z. (1989). Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut in Skupnost Izobraževalnih centrov.
- Knowles, M. S. (1980): *The Modern Practice of Adult Education*. Cambridge Adult education.
- Krajnc, A. (1997). Vseživljenjsko izobraževanje ali vseživljenjsko učenje. *Andragoška spoznanja*, 3–4, str. 3.
- Krajnc, A. (1996). Kakšno znanje potrebuje sodobni človek? *Andragoška spoznanja*, 3.
- Mušanović, M. (1988). *Permanentno obrazovanje nastavnika*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
- Megginson, A., Pedler, M. (1992). *Self Development, A facilitators guide*. McGraw-Hill Book Company.
- Orlich, D. C. (1989). *Staff Development: Enhancing Human Potential*. Allyn and Bacon.
- Oldroyd, D., Hall, V. (1991). *Managing staff development*. Paul Chapman Publishing Ltd.
- Marentič Požarnik, B. (1987). Nova pota v izobraževanju učiteljev. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Profesionalizacija izobraževanja učiteljev: nujna predpostavka uspešne prenove. *Vzgoja in izobraževanje*, 31/4, str. 4–11.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Kaj pospešuje in kaj ovira učiteljevo profesionalizacijo. V Kalin (ur.), *Razrednik: vloga, izkušnje in izzivi*. Ljubljana: Zveza pedagoških delavcev, str. 15–20.
- Marentič Požarnik, B. (1997): Filozofija, doktrina in praksa izobraževanja učiteljev. V Destovnik in Matovič (ur.), *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 9–18.
- Razdevšek Pučko, C. (1997). Zakaj in kako spremeniti izobraževanje učiteljev. V Destovnik in Matovič (ur.) *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje* Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 19–29.
- Peček, P., Cernigoj, M., Roncelli Vaupot, S. (2002). *Non-formal staff development in primary schools*, National Leadership School, Ljubljana.
- Robinson, J. (1965). Exploring the range of adult interests. V Collison (ur.), *Progress in library science*. London: Butterworths.
- Reflections on the study of Adult learning by Allen Tough, (1999). Conference *New Approaches to Life long Learning (NALL)*. Conference Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Canada.
- Swieringa, J., Wierdsma, A. (1992). *Becoming a Learning Organisation*. London: Addison -Wesley Publishing Company.
- Šlander (1997). *Izobraževanje učiteljev*. V Destovnik in Matovič (ur.), *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Temeljno izobraževanje odraslih, neformalno izobraževanje odraslih (1994). Raziskovalni poročili. Ljubljana: Andragoški center RS.
- Tough, A. (1979). *The Adult's learning projects*. The Ontario Institut for Studies in Education.
- Toffler, A. (1992). *Future Shock*. New York: Bantam Books.
- Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje (1998). *Študije in raziskave*. Ljubljana: Andragoški center RS Slovenije.
- Teacher Professional development: A Multiple Perspective Approach. A Sweet & Zeitlinger, B.V. Amsterdam, Lisse (1993).
- Teachers for the New Millennium (ur. Kaplan in Edelfelt) (1996). California: Corwin Press INC.
- The life and Work of Teachers, International Perspectives in Changing Times (2000). V Day, Fernandez, Hauge, Mqoller (ur.). New York: Falmer Press.
- Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi – kakovostno izobraževanje učiteljev za kakovost v vzgoji, izobraževanju in usposabljanju: tematsko omrežje o izobraževanju učiteljev v Evropi (2001). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo, znanost in šport.