

Predstavitev doktorske disertacije “Vpliv samoevalvacije na učiteljeva prepričanja in vedenje ter na dosežke učencev” (dr. Alenka Hauptman)

Anja Podlesek*

Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Presentation of the doctoral dissertation “Changing Teacher’s Beliefs About School Self-evaluation and the Impact on Teacher Behaviour and Student Achievement” (Alenka Hauptman, PhD)

Anja Podlesek*

Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana, Slovenia

Ključne besede: učitelji, samoevalvacija v šolah, učna uspešnost, kvazieksperiment, hierarhično linearno modeliranje, prepričanja učiteljev

Key words: teachers, school self-evaluation, academic achievement, quasi-experiment, hierarchical linear modelling, teacher attitudes

Hauptman, A. (2016). *Vpliv samoevalvacije na učiteljeva prepričanja in vedenje ter na dosežke učencev* (neobjavljena doktorska disertacija). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo. (COBISS.SI-ID 61994338)

Samoevalvacija je kot element zagotavljanja kakovosti dela v vzgojno-izobraževalnih institucijah zakonsko določena, vendar pa ni niti enotnih navodil o načinih njene izvedbe niti sistematičnih študij o njeni učinkovitosti. Alenka Hauptman je v doktorski disertaciji želela preučiti, kako lahko z različnimi načini spodbujanja samoevalvacije na šolah vplivamo na prepričanja učiteljev o samoevalvaciji, na njihovo vedenje v razredu in na dosežke učencev.

V teoretičnem uvodu avtorica najprej razčleni koncept samoevalvacije in druge koncepte, ki jih je preučevala v svoji doktorski raziskavi. V prvem poglavju ((Samo)evalvacija šole) po opredelitvi evalvacije in samoevalvacije predstavi ključna načela, ki naj bi jim sledila samoevalvacija, ter prednosti in omejitve samoevalvacije. Predstavi proces in različne metode samoevalvacije ter vsebinska področja, ki jih je možno samoevalvirati. Samoevalvacijo umesti v evropske in nacionalne strategije na področju izobraževanja. Pojasni vlogo zaposlenih na šoli in pomen vzpostavitve ustrezne samoevalvacijske kulture. Drugo poglavje (Prepričanja učiteljev) je namenjeno opredelitvi prepričanj, ki jih imajo učitelji, med drugim tudi prepričanj o samoevalvaciji in njenem pomenu, ter predstavitvi raziskav o stabilnosti prepričanj. V tretjem poglavju (Vedenje učiteljev v odnosu do prepričanj in samoevalvacije) avtorica poveže vedenje učiteljev z njihovimi prepričanji ter spregovori o možnostih spreminjanja vedenja in učinkih samoevalvacije na vedenje učiteljev ter na to, kako vedenje učitelja zaznavajo učenci. V četrtem poglavju (Dosežki učencev) predstavi dosedanja odkritja v zvezi z dosežki učencev, kako so ti povezani s prepričanji in vedenjem učiteljev ter kako nanje vpliva samoevalvacija v šoli. Predstavi tudi povezanost različnih individualnih dejavnikov z učnimi dosežki: motivacije in odnosa do predmeta, spola in socialno-ekonomskega statusa. V prvih štirih poglavjih, ki tvorijo teoretični del, je avtorica pri predstavitvi konceptov natančna, temeljita, pa vendar dovolj osredotočena na bistveno in zato bralca razumljivo vpelje v raziskovalno področje.

*Naslov/Address: izr. prof. dr. Anja Podlesek, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: anja.podlesek@ff.uni-lj.si

Sintezno predstavljeni teoretični modeli samoevalvacije so avtorici predstavljal izhodišče za oblikovanje in izvedbo lastnega eksperimentalnega programa spodbujanja samoevalvacije pri učiteljih. V petem poglavju (Cilji in problem), s katerim se začneja drugi, empirični del disertacije, avtorica zapiše cilje doktorske disertacije in opredeli raziskovalni problem. Cilj je bil ugotoviti, koliko usmerjanja potrebujejo učitelji za doseganje pozitivnega učinka samoevalvacije. Avtorica je postavila več raziskovalnih hipotez. Pričakovala je, da bo samoevalvacija vplivala na spremembo prepričanj učiteljev, vedenja učiteljev (kar bodo zaznali tako učitelji kot tudi učenci) in dosežkov učencev. Pričakovala je tudi, da bo odnos do samoevalvacije povezan s predhodnimi izkušnjami s samoevalvacijo, da bodo imeli ravnatelji pozitivnejša prepričanja o samoevalvaciji kot učitelji, da bodo imeli učitelji in ravnatelji pozitivnejši odnos do možnih rezultatov kot do procesa samoevalvacije in da se bo pri učiteljih s samoevalvacijskimi aktivnostmi v času spreminjalo, katerim vidikom učnih dosežkov učencev bodo pripisovali pomen. Pričakovala pa je tudi, da bo raziskava ponovila nekatere specifične rezultate predhodnih študij.

V šestem poglavju (Metoda) avtorica natančno predstavi uporabljeno raziskovalno metodo. V vzorec je bilo vključenih 111 učiteljev 4. razreda z 59 slovenskih osnovnih šol iz poskusnega dela raziskave TIMSS in 2153 njihovih učencev (1958 v vseh treh meritvah). Vzorec je bil primerno regijsko razpršen. Šole so bile po slučaju razdeljene v tri skupine, vse tri skupine so trikrat sodelovale v meritvah. Skupina 1 je bila kontrolna skupina in je vključevala 24 šol (42 oddelkov). Skupina 2 je bila prva (kvazi)eksperimentalna skupina in je vključevala 20 šol (37 oddelkov). Skupina 3 je bila druga (kvazi)eksperimentalna skupina in je vključevala 15 šol (32 oddelkov). Učitelji iz vseh treh skupin so v treh obdobjih odgovarjali na več vprašalnikov, ki so bili premišljeno izbrani in so imeli dobre merske značilnosti: Stališča do samoevalvacije, Vprašalnik o dejavnostih samoevalvacije na šoli, Vprašalnik o vedenju v razredu in Vprašalnik prepričanj o učnem dosežku. Prva dva vprašalnika so izpolnili tudi ravnatelji vključenih šol. Učenci so izpolnili Vprašalnik o pouku, Vprašalnik o odnosu do matematike in naravoslovja ter Vprašalnik o socialnem in ekonomskem statusu učencev, rešili pa so tudi izbrane matematične in naravoslovne naloge iz mednarodne raziskave TIMSS. Pred začetkom samoevalvacijskih aktivnosti so vsi sodelujoči izpolnili vprašalnike in na ta način je bilo izmerjeno osnovno, začetno stanje. S skupino 1, kontrolno skupino, niso bile izvajane posebne samoevalvacijske aktivnosti (razen tega, kar bi šole že sicer izvajale same od sebe). S skupino 2 je imela avtorica eno frontalno skupno srečanje, na katerem jim je predstavila pomen samoevalvacije, korake samoevalvacije in uporabna gradiva. Šole so na začetku šolskega leta same pripravile akcijski načrt, med njegovim izvajanjem so se imele možnost posvetovati z avtorico, na koncu leta pa so oddale samoevalvacijsko poročilo. S skupino 3 pa je bilo izvedeno interaktivno skupno srečanje z več predavatelji in vodji delavnic, skupine so prejele pomoč pri oblikovanju akcijskega načrta in več svetovanja v zvezi s posameznimi koraki samoevalvacije, vodje delavnic so obiskali šole med letom in delo šol sprotno spremljali, s šolami redno komunicirali, šole

pa so morale vsak mesec poročati o napredku. Po zaključku samoevalvacijskih aktivnosti je v vseh skupinah šol sledilo drugo merjenje z izbranimi pripomočki, čez približno pol leta pa še tretje, s čimer je želela avtorica oceniti trajnost učinka samoevalvacijskih aktivnosti. V tem poglavju avtorica na koncu predstavi tudi glavne statistične obdelave. Poglavje Metoda je zapisano z ustrezno natančnostjo, tako da bi bila mogoča ponovitev študije (razen seveda intervencijskih, tj. samoevalvacijskih aktivnosti na šolah, ki so bile zelo raznolike in bi jih bilo z veliko natančnostjo tudi težko popisati v razpoložljivem obsegu dela; popolna ponovljivost je tudi sicer problem terenskih študij).

V sedmem poglavju (Rezultati z razpravo) avtorica predstavi rezultate in že sproti razpravlja o njih, kar je vsekakor na mestu, saj bi bilo sicer ob veliki količini rezultatov zelo težko slediti njenim interpretacijam izsledkov in zaključkom. Predstavitev velike količine rezultatov avtorica izpelje na razumljiv in sledljiv način. Zaporedno preverja veljavnost posameznih postavljenih hipotez. Najprej vedno predstavi opisne statistike, nato rezultate statističnih testov. Rezultate interpretira in jih pojasni z vidika drugih raziskav, nazadnje pa povzame, ali je bila hipoteza potrjena ali zavrjena.

Raziskava je pokazala, da se stališča do samoevalvacije v obeh (kvazi)eksperimentalnih skupinah niso spremenila, torej so ta prepričanja precej stabilna. Prepričanja ravnateljev o samoevalvaciji so se izkazala za bolj pozitivna kot prepričanja učiteljev. Učitelji in ravnatelji so imeli pozitivnejši odnos do možnih rezultatov samoevalvacije kot pa do samega procesa. Izkazalo se je, da so se v skupini 2 po slučaju znašle šole, ki so imele več predhodnih izkušenj z izvajanjem samoevalvacije, kar je kasneje žal tudi onemogočalo premočrtno primerjavo (kvazi)eksperimentalnih skupin s kontrolno in spremljanje učinkov samoevalvacije. Učitelji, ki so imeli več preteklih izkušenj s samoevalvacijo, niso imeli pozitivnejšega odnosa do nje. V (kvazi)eksperimentalnih skupinah ni prišlo do spremembe vedenja učiteljev. Učiteljeve zaznave vedenja se tudi niso pozitivno povezovala s prepričanji o samoevalvaciji. Učenci so ob koncu leta ocenjevali vedenje svojih učiteljev manj pozitivno, v kontrolni skupini je prišlo do manjšega znižanja ocen kot v eksperimentalnih skupinah. Učitelji so svoje vedenje zaznavali kot bolj pozitivno v primerjavi z učenci. Dosežki učencev se v (kvazi)eksperimentalnih skupinah niso izboljšali bolj kot v kontrolni skupini, so se pa po pričakovanju razlikovali dosežki učencev in učenk. Nekatere lestvice vedenja učiteljev so se pozitivno povezovala z dosežki učencev. Samoevalvacija ni vplivala na prepričanja učiteljev v zvezi z dosežki učencev. Prepričanja učitelja o učnih dosežkih učencev so se povezovala z zaznavo nekaterih vidikov lastnega vedenja pri učitelju in nekaterih vidikov prepričanj o samoevalvaciji. Z dosežki učencev se je pomembno povezoval odnos do predmetov. Z odnosom učencev do predmeta se je povezovalo s strani učencev zaznano vedenje učitelja.

S hierarhičnim linearnim modeliranjem je avtorica poskušala napovedovati dosežke učencev pri matematiki in naravoslovju. Ugotovila je, da dosežke pri matematiki napovedujejo prvenstveno individualni dejavniki učenca (npr. jezik, ki ga govorijo pri učencu doma, predhodni dosežek pri predmetu, zaznana kompetentnost za predmet, interes za

predmet), ne pa tudi napovedniki na ravni učitelja/razreda, razen učiteljevo vodenje oddelka. Dosežke pri naravoslovju pa napovedujejo jezik, ki ga govorijo pri učencu doma, predhodni dosežek pri predmetu in zaznana kompetentnost za predmet, na ravni učitelja/razreda pa poleg učiteljevega vodenja oddelka tudi še število učencev v oddelku. Aktivnosti samoevalvacije z dosežki učencev niso bile povezane.

Z modeli rasti je avtorica ugotavljala, kako različni napovedniki pojasnjujejo stališča učiteljev do samoevalvacije in njihove spremembe skozi čas. Ugotovila je, da so bili najpomembnejši napovedniki teh stališč leta poučevanja izven 4. razreda, prepričanje, da je pomemben trud učencev, uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije, med tremi skupinami pa so imeli najbolj pozitivna stališča do samoevalvacije učitelji v skupini 3. Pri napovedovanju učiteljevega vedenja v razredu je bilo pomembno le prepričanje učiteljev o tem, da je za uspeh učencev odgovoren učitelj. Prepričanja učiteljev o učnem dosežku učencev so bila najbolj pozitivna v skupini 2 ob zaključku samoevalvacijskih aktivnosti.

V osmem poglavju (Sklepi) avtorica zgoščeno poda glavne zaključke disertacije. Spodbujanje procesa samoevalvacije ni imelo daljnosežnih učinkov in ni vplivalo na spremembo preučevanih prepričanj in vedenja učiteljev, niti na dosežke učencev; glavni napovednik dosežkov učencev so bile individualne značilnosti učencev, npr. odnos učenca do predmeta, predznanje in jezik, ki ga učenec govori doma. Čeprav empirični rezultati niso potrdili izhodiščne predpostavke, da bo spodbujanje samoevalvacije pri učiteljih pomembno spremenilo njihova prepričanja in vedenja ter vplivalo na učne dosežke učencev, pa se je izkazalo, da vendarle delno rezultati raziskave kažejo majhne premike v posameznih segmentih učiteljevega vedenja v razredu in odnosa do samoevalvacije. Vzpodbudna je ugotovitev, da imajo učitelji in ravnatelji do samoevalvacije pozitiven odnos in se zavedajo pomena samoevalvacije ter da je s sistematičnim delom z njimi možno to zavedanje še okrepiti. Učitelji iz skupine 3, ki so prejeli največ spodbude za izvajanje samoevalvacije, so namreč po končanem programu v primerjavi z učitelji iz drugih skupin najvišje vrednotili pomembnost samoevalvacije in so hkrati navajali tudi največ dejavnosti, s katerimi so dokazovali njeno prisotnost v svojem delovanju. Za doseganje večjih sprememb v prepričanjih in vedenju učiteljev ter dosežkih učencev pa bi bilo potrebno samoevalvacijo izvajati dlje časa in bolj ciljno usmerjeno ter intenzivno. Do globalne spremembe prepričanj in vedenj lahko vodi le dolgotrajen proces in ni bilo pričakovati, da bi enoletna intervencija lahko dosegla večje učinke.

Avtorica na koncu opozori tudi na omejitve raziskave, kritične točke uporabljene intervencije in odprte nadaljnje smeri raziskovanja. Prek razdelave omejitev raziskave pokaže, kako bi lahko samoevalvacijske aktivnosti še intenzivirali, in predstavi predlog izvedbe samoevalvacije v šolah, ki bi lahko dala večje učinke ter bolj vplivala na prepričanja in vedenje učiteljev ter dosežke učencev. Zapisane smernice za spodbujanje samoevalvacije v šolah imajo pomembno praktično vrednost.

Znanstveni doprinos disertacije je predvsem v ugotovitvi, da je odnos učitelja do samoevalvacije dober napovednik učiteljeve delovne motivacije, kar omogoča profesionalni razvoj tako učitelja kot celotne šole, s čimer samoevalvacija lahko pripomore k dvigu kakovosti izobraževanja. Preverjeni intervencijski program pa – ob dodatnih predlogih, ki jih ponuja avtorica – predstavlja dobro izhodišče za vodeno implementacijo tega procesa ne le v osnovni šoli, pač pa v vzgojno-izobraževalnih institucijah na vseh ravneh.