

DVIG POKLICNIH KOMPETENC UČITELJEV V LETIH 2016–2022

KONČNO EVALVACIJSKO POROČILO
O IZVEDBI PROGRAMA

Ljubljana, januar 2020



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



CPI
CENTER RS ZA
POKLICNO
IZOBRAŽEVANJE



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

PRI PRIPRAVI POROČILA SO SODELOVALI:

Sodelavci Centra RS za poklicno izobraževanje:

Vanja Meserko

Ivana Belasić

Helena Žnidarič

Zunanji sodelavci:

dr. Vesna Trančar

Vodja projekta:

Helena Žnidarič

Metodološka podpora:

dr. Jasna Mažgon

Zbrali in uredili:

Ivana Belasić

Vanja Meserko

Oblikovanje: **KOFEIN DIZAJN**

Založnik: **Center RS za poklicno izobraževanje**

Elektronska izdaja

Ljubljana, 2020

Publikacija je v elektronski obliki prosto dostopna
na spletni strani www.cpi.si

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni
knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID=304514816

ISBN 978-961-6904-83-4 (pdf)



1	Uvod	6
2	Pomen nadaljnega strokovnega izobraževanja učiteljev v poklicnem izobraževanju	8
2.1	Dvig izobrazbene ravni prebivalstva – temeljni cilj Evrope 2020	8
2.2	Stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev	10
2.3	Načrtovanje nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev poklicnega in strokovnega izobraževanja	12
2.4	Vzgojno-izobraževalne institucije niso edini tvorec znanja	14
2.5	Nadaljnje izobraževanje učiteljev v poklicnem izobraževanju in mentorjev v podjetjih v evropskih državah	15
2.6	Priznavanje znanj in kompetenc, pridobljenih z neformalnim in informalnim učenjem	17
3	Izobraževanje in usposabljanje učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju v Sloveniji	19
3.1	Začetno izobraževanje učiteljev	20
3.2	Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje učiteljev	21
3.3	Programi izpopolnjevanja in usposabljanja (MIZŠ)	22
4	Izhodišča za razvoj programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022	23
5	Predstavitev programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022	27
5.1	Program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022	27
5.2	Rezultati programa DPKU	28
5.2.1	<i>Izvedba krožnih zaposlovanj</i>	28
5.2.2	<i>Podpora izvedbi programa</i>	30



5.3 Spremljanje in evalvacija programa DPKU	30
5.3.1 Ključni poudarki izvedenih evalvacij	31
6 Primer dobre prakse	33
6.1 Poročilo učiteljice	33
6.1.1 Priprave na usposabljanje	33
6.1.2 Pridobivanje kompetenc	34
6.1.3 Prenos znanja na dijake	35
6.1.4 Rezultati programa DPKU	36
6.1.5 Zaključne besede	36
7 Zaključek	38
7.1 Povzetek izvedbe programa	40
7.2 Splošno priporočilo	42
8 Viri in literatura	44



Seznam slik

/ Slika 1 /

Model krožnega zaposlovanja t. i. "job rotation"

25



1 UVOD

Podporno okolje, ki omogoča učiteljem pridobivanje novih ter nadgradnjo obstoječih znanj in kompetenc v poklicnem in strokovnem izobraževanju, je izrednega pomena. V ta namen se s podporo Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport in pristojnih institucij pripravljajo najrazličnejši programi, ki so namenjeni profesionalnemu razvoju oz. stalnemu strokovnemu izobraževanju in usposabljanju učiteljev. Z njihovo pomočjo lahko strokovni delavci nadgrajujejo in dopolnjujejo svoje znanje ter razvijajo potrebne kompetence, ki jim omogočajo kakovostno izvedbo pedagoškega procesa.

Z namenom tovrstne podpore je Center RS za poklicno izobraževanje kot upravičenec izvajal **program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022**, ki je bil predmet neposredne potrditve operacije v okviru Operativnega programa za izvajanje Evropske kohezijske politike v obdobju 2014–2020 na tem področju; specifičnega cilja 2: Izboljšanje kompetenc izvajalcev poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Program je delno sofinancirala Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada in delno Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport kot posredniški organ.

Program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022 je predstavljal nadaljevanje in nadgradnjo pilotnega programa »Dvig poklicnih kompetenc učiteljev«, ki je bil izveden v letih 2014 in 2015. S svojo posebno obliko krožnega zaposlovanja je nudil priložnost za usposabljanje v realnem delovnem okolju učiteljem strokovnih modulov in drugim strokovnim delavcem srednjih poklicnih in strokovnih šol, po dopolnitvi pa tudi predavateljem višjih strokovnih šol. Ti so se usposabljali v izbranem podjetju, v tem času pa so jih v šoli nadomeščali ustrezno izobraženi in usposobljeni strokovnjaki iz gostiteljskih podjetij ali predhodno brezposelne osebe. Na ta način jim je bilo omogočeno, da se seznanijo z razvojem tehnologije in drugimi spremembami na strokovnem področju, kakor tudi, da spoznajo realne potrebe podjetij glede kompetenc, ki naj bi jih imeli diplomanti poklicnega in strokovnega izobraževanja. Po zaključenem usposabljanju se je pričakovalo, da pridobljeno znanje in spoznanja prenesejo neposredno na dijake in jim s tem omogočijo usposobitev, ki jo pričakujejo delodajalci. Posredno je program prispeval tudi h krepitvi in poglobitvi sodelovanja in razumevanja med šolami in gospodarstvom ter k hitrejšemu in kakovostnejšemu prilagajanju izobraževanja potrebam trga dela.

Pričujoče poročilo daje vpogled v samo izvedbo programa, ponuja pa tudi razmisleke o področju nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, predvsem v poklicnih in strokovnih šolah. Uvodoma je v poročilu predstavljen splošni pomen nadaljnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev poklicnega izobraževanja ter obstoječe prakse in izkušnje na tem področju pri nas in v tujini. V nadaljevanju sledi opis izhodišč, na katerih je temeljila pripra-



va programa usposabljanja učiteljev in drugih strokovnih delavcev, predstavitev namena in ključnih ciljev. Predstavljen je način izvedbe in aktivnosti, s katerimi se je zagotavljalo podporo, spremljanje, evalvacijo in promocijo programa. Povzeti so rezultati obeh evalvacij programa, ki smo ju opravili po zaključku obeh javnih razpisov. Poročilo zaključujemo s sklepnimi ugotovitvami in priporočili za izvedbo tovrstnih programov v prihodnje.





2 POMEN NADALJNJEGA STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA UČITELJEV V POKLICNEM IZOBRAŽEVANJU

Izobraževanje postaja vse pomembnejša komponenta, ne le individualnega, temveč tudi družbenega razvoja, ki se kaže v spodbujanju gospodarske rasti, izboljšanju socialne kohezije in zmanjševanju družbenih neenakosti ter večji družbeni blaginji (povzeto po Barle in Trunk Širca, 2010). S tega vidika je jasno, da prav strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev¹ predstavlja enega od pomembnejših elementov uresničevanja širših družbenih ciljev.

Ker današnja družba zahteva znanje, ustvarjalnost, proaktivnost, vztrajnost in čustveno inteligenco, ki vplivajo na človeški potencial in odločajo o zaposljivosti, zlasti generacij Z, so pred izzive uresničevanja družbenih ciljev postavljeni tudi učitelji sami. Če želi učitelj na učeče se prenašati nova znanja in spretnosti ter razvijati sodobne kompetence, ki so karakteristične za določen poklic, jih mora najprej usvojiti tudi sam. Najlažje jih na učeče se prenaša takrat, ko izhaja iz svojih izkušenj in refleksij o delu v podjetju in sodelovanjem z okoljem.

2.1 Dvig izobrazbene ravni prebivalstva – temeljni cilj Evrope 2020

Globalizacija ne prinaša revolucionarnih sprememb in prilagajanja le na področje gospodarstva, prinaša jih tudi na področje izobraževanja, predvsem na področje poklicnega in strokovnega izobraževanja. Ker vsaka članica Evropske unije poskuša slediti strategiji Evropske unije za zaposlovanje in gospodarsko rast ter petim krovnim ciljem »Evropska unija 2020«,² je nedvomno treba temu prilagoditi tudi izobraževalni sistem, in to tako, da bo deloval v smeri zmanjšanja prezgodnjega opuščanja šolanja in pri vsaj 40 % populacije, stare med 30 in 34 let, dosegal visokošolsko izobrazbo (povzeto po European Commission, 2017a).

Zastavljeni cilji postavljajo države članice Evropske unije pred dejstvo, da poiščejo rešitve za dvig izobrazbene ravni prebivalstva, povečanje usposobljenosti delovne sile in omilitev demografskih težav (povzeto po Barle in Trunk Širca, 2010).

Med strateške cilje Evrope za obdobje 2011–2020 sodi tudi izboljšanje kakovosti in učinkovitosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja (povzeto po European Commission, 2017b),

1 Sodobna literatura najpogosteje uporablja izraz profesionalni razvoj učiteljev (angl.: CDP-Continuing Professional Development).

2 Ti cilji so na področju zaposlovanja, raziskav in razvoja, podnebja in energije, izobraževanja, socialne vključenosti in zmanjševanja revščine (European Commission, 2017a).



ki jih lahko dosežemo z dvigom učinkovitosti poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja ter s hitrejšim odzivom na spreminjajoče se zahteve trga dela. Vključevanje spremenljivih potreb trga dela v poklicno in strokovno izobraževanje zahteva boljše razumevanje novonastajajočih sektorjev, znanj in spretnosti ter sprememb obstoječih poklicev. Za uresničevanje tega je treba zagotoviti tesnejše sodelovanje med interesnimi skupinami, predstavniki poklicnih sektorjev, socialnimi partnerji ter izvajalci izobraževanja in usposabljanja (povzeto po European Commission, 2017b).

Za uresničevanje ciljev na področju izobraževanja namenja Evropska unija finančna sredstva prav v projekte, ki so usmerjeni v razvoj poklicnega in strokovnega znanja učiteljev in mentorjev v podjetju. Čeprav nekaj držav, na primer Belgija, Nemčija, Hrvaška, Avstrija, Švedska, izvaja programe, ki podpirajo učitelje in vodje usposabljanj, številne druge uporabljajo projekte, ki jih financira EU. Čeprav projekti običajno pokrivajo omejen obseg in omogočajo usposabljanje omejenega števila učiteljev, so njihovi rezultati pogosto zelo uspešni. Da bi izkoristili prednosti tovrstnih projektov, jih je treba vključiti v nacionalne pobude ter nacionalne načrte za trajnostni razvoj države (povzeto po Cedefop, 2016a); države članice EU pa pozvati, da poklicno in strokovno izobraževanje čim bolj prilagodijo potrebam trga dela (povzeto po European Commission, 2017b).

Težnja razvite Evrope se kaže tudi v iskanju poti do novega, tehnološko konkurenčnega znanja, ki danes predstavlja civiliziran način doseganja ekonomske moči. Lahko trdimo, da je doseganje te moči možno le z ustvarjalnostjo, podjetnostjo, sposobnostjo ustvarjanja povsem novih znanj ter prenosom teh v neposredno uporabo. Predpogoj za doseganje slednjega so posodobljeni načini izobraževanja in usposabljanja učečih se, in sicer tako, da se bodo tako učitelji kot dijaki sposobni neovirano vključevati v nova proizvodna in tehnološka okolja.

V povezavi s tem, Svetlik (2004) izpostavlja vprašanje, ali je cikel znanja sploh sklenjen? Avtor opozarja na šibke vezi med razvojno raziskovalnimi in izobraževalnimi institucijami na eni ter gospodarstvom – podjetji na drugi strani. Vzrok, pravi, je prav v prvih, ki ne raziskujejo pravih problemov, ne sodelujejo z okoljem in podjetji v tej meri, da bi sinhrono izmenjevali probleme in rešitve zanje. Naslednje vprašanje, ki ga Svetlik (2004) daje v razmislek, je, ali je prenos novega znanja na »pravo mesto« sploh dovolj hiter? Reakcijski čas, ki ga potrebujejo raziskovalne, izobraževalne in proizvodne organizacije, da reagirajo druga na drugo je predolg, kar kaže dejstvo, da je na trgu tuja konkurenca pogosto daleč pred slovenskimi podjetji. Svetlik (2004) se dotika tudi vprašanja o zastaranju obstoječega znanja. Opozarja na to, da če bodo hotele izobraževalne in raziskovalne organizacije ostati pomemben dejavnik v prenosu znanja, bodo morale slediti dinamičnosti in bistveno hitreje posodabljati izobraževalne vsebine.



2.2. Stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev

Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi opredeljuje izobraževanje učiteljev kot odprt in dinamičen ter kontinuiran sistem (povzeto po Čok in Razdevšek-Pučko, 2001). Kontinuiran profesionalni razvoj učiteljev lahko opredelimo kot proces, ki se začne z izobraževanjem učiteljev, nadaljuje z uvajanjem v delo in stalnim strokovnim izpopolnjevanjem ter zaključi z nadaljnjim strokovnim izobraževanjem in usposabljanjem (povzeto po Perše et al., 2012; Plevnik, 2006). Tudi Zuljan (2001) opredeli profesionalni razvoj kot proces vseživljenjskega izkustvenega učenja, pri katerem učitelji osmišljajo svoja pojmovanja in spreminjajo svojo prakso delovanja.

Stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev sodi med vseživljenjsko učenje, ki je eden od temeljev profesionalnega razvoja učiteljev in ga po Plevnikovi (2006) sestavljajo, (1) začetno izobraževanje, ki vključuje splošne in predmetno-specifične vsebine ter pedagoško-teoretične in pedagoško-praktične vsebine; (2) uvajanje v poklicno kulturo šol, ki lahko vključuje poskusno delo, pripravništvo, organizirano pomoč začetnikom, strokovni izpit; (3) usposabljanje na delu, ki vključuje spremljanje novosti stroke, usposabljanje za uporabo v praksi in razvoj poklicev; (4) nadaljnje izobraževanje za nove naloge, pridobivanje novih kompetenc za druga delovna mesta ter, petič, raziskovanje.

Smith (2003) poudarja, da je profesionalni razvoj učitelja nujno potreben za njegov osebni razvoj, ker mu omogoča, da postane boljši profesionallec, med drugim pa je po njegovem mnenju tudi sredstvo za promocijo poklicev v družbi, predpogoj za ohranjanje zanimanja za poklic ter element izboljševanja celotnega poklicnega šolstva.

Podobnega mnenja so tudi avtorji Javornik Krečič (2015), Creemers in Kyriakides (2013), ki poudarjajo, da pomemben del učinkovitosti poučevanja sloni prav na učitelju in njegovem strokovnem izobraževanju in usposabljanju oz. profesionalnem razvoju. Izpostavljajo, da je nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje edina pot, ki učiteljem v poklicnem in strokovnem izobraževanju omogočata, da svoje poklicne potenciale razvijajo do stopnje profesionalnosti.

Tudi Stoll (2002) izpostavlja pozitivne učinke učiteljevega strokovnega izobraževanja in usposabljanja. Pravi, da bi moral učiteljev profesionalizem v prihodnosti zajemati sposobnost preudarne presoje, upoštevanje moralne razsežnosti poučevanja, skupno reševanje problemov učenja in poučevanja, prizadevanje za nenehni razvoj, odprtost navzven ter sprejemanje kompleksnosti lastnega dela (prirejeno po Erčulj, 2014). Profesionalni razvoj oz. stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev je po mnenju avtorice Bubb (2013) ključnega pomena za organizacijsko rast in izboljševanje šol, saj izpolnjuje različne potrebe: individualne, timske, organizacijske, kakor tudi potrebe, ki izhajajo iz lokalnih in osrednjih političnih iniciativ.



Erčulj (2014) trdi, da je učiteljeva dolžnost, da nenehno izboljšuje svoje delo, razvija lastno strokovnost, prispeva h kakovosti svoje šole, spremlja svoje delo in v procesu izobraževanja nenehno spreminja lastno vlogo; izpostavlja pa tudi, da učiteljev profesionalizem, katerega izhodišče najdemo v stalnem strokovnem izpopolnjevanju, opredeljuje široko znanje o učenju in poučevanju, razvijanje lastne strokovnosti, sodelovanje in sooblikovanje novega znanja. Vršnik Perše et al. (2012) in Plevnik (2006) dodajajo, da je treba v srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju poleg učiteljev strokovnoteoretičnih vsebin in praktičnega pouka pozornost usmeriti tudi v učitelje splošnoizobraževalnih predmetov. Strokovno izobraževanje in usposabljanje je po njihovem mnenju treba razširiti in vsem učiteljem omogočiti, da se vključujejo v projekte, ki so usmerjeni v povezovanje izobraževalnega in poslovnega sveta.

Sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja je že sam po sebi zelo kompleksen. Če izpostavimo učitelje strokovnoteoretičnih vsebin in praktičnega pouka, vidimo, da imajo že zaradi dodiplomskega študija specifičen položaj. Prav zaradi tega sta poklic in nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev na področju poklicnega izobraževanja še toliko pomembnejša. Dejstvo je, da je poklic učitelja poklicnega in strokovnega izobraževanja zelo zahteven, saj od njega terja spremljanje stroke, za katero se dijaki posamezne poklicne ali strokovne šole oz. programa izobražujejo, sodelovanje z delodajalci, sledenje napredku v stroki, tudi če programska enota, ki jo posamezen učitelj poučuje v poklicnem izobraževanju, ni neposredno vezana na ta poklic itd. (povzeto po: Vršnik Perše et al., 2012). Tudi zaradi udejanjanja najrazličnejših ciljev, kot so izvajanje prakse, iskanje zaposlitvenih možnosti za dijake ter povezovanje z zunanjim okoljem, je treba pri učiteljih, ki poučujejo v srednjih poklicnih in strokovnih šolah, spodbujati stalno sodelovanje s podjetji in okoljem (povzeto po Javornik Krečič et al., 2015).



2.3. Načrtovanje nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev poklicnega in strokovnega izobraževanja

Zaradi nenehnih sprememb v okolju in zahtev po visokih standardih ter posledično zahtev po večji kakovosti dela so učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja postavljeni pred dejstvo, da se morajo nenehno učiti, slediti sodobnim pristopom podajanja in prenašanja znanja na mlade. Za realizacijo tega je nujno potrebno, da se aktivno vključujejo tudi v načrtovanje lastnega nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja.

Ker sistematično načrtovanje nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev poklicnega in strokovnega izobraževanja oz. profesionalnega razvoja danes še ni povsem umeščeno v šolski prostor, poteka učiteljev profesionalni razvoj velikokrat naključno (povzeto po Ličen in Šeliga, 2007). Tudi Bela knjiga (2011), ki se ukvarja z izobraževanjem strokovnih delavcev in njihovim profesionalnim razvojem, nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev ne omenja veliko, čeprav nekateri tuji viri (povzeto po Queensland Teachers Union, 2017) navajajo, da morajo vsi akterji v šolah poklicnega in strokovnega izobraževanja izpolnjevati specifične pogoje, ki jih zahtevajo nacionalni standardi na področju strokovnega izobraževanja in usposabljanja. Dejstvo je, da se je treba načrtovanja nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja lotiti premišljeno in preudarno. Gre za proces, kjer učitelji odkrivajo svoje sposobnosti in prednosti pred drugimi, slabosti v primerjavi z drugimi, pridobivajo informacije o napredovanju, si zastavljajo nove osebne cilje in podobno (povzeto po Možina, 2002a; Možina 2002b). Pri tem pa je treba izpostaviti tudi Boundino tezo (2011), ki pravi, da v profesionalni razvoj sodijo tudi vsakodnevne aktivnosti, ki jih srečamo na delovnem mestu učitelja in ponekod, v okviru strokovnega izobraževanja in profesionalnega razvoja učiteljev, predstavljajo priložnosti, drugod pa ovire.

Namen načrtovanja nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učitelja ima tudi globlji pomen. Učitelja »predrami« in ga usmerja k njegovim kariernim interesom in željam naproti. S tem učitelj bolje spozna sebe, svoje vrednote in ovire do zastavljenih ciljev (povzeto po Kucler, 2013).

Učitelj lahko sam načrtuje svoje nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje, in sicer tako, da se poskuša oceniti skozi elemente SWOT-analize ter se tudi sooči s svojimi pomanjkljivostmi in napakami. Na ta način lahko bolje izostri tudi lastne prednosti in sposobnosti, ki jih potrebuje za opravljanje svojega dela.

Ker pri nas še ne poznamo utečenega kariernega svetovanja, ima pri načrtovanju nadaljnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev najpomembnejšo **vlogo vodstvo šole** (povzeto po Kucler, 2013), ki mora učiteljem omogočati, da se vključujejo v projektne aktivnosti, ki bogatijo učiteljeva strokovna znanja in sposobnosti. Ker pogosto predstavlja jo prav ravnatelj oviro pri povezovanju učiteljev navzven, razviti sistemi v okviru profe-



sionalnega razvoja učiteljev posebno pozornost posvečajo usposabljanju in spreminjanju vodstev in nižjih vodilnih struktur (vodij programskih skupin, projektov in podobnih).

Avtorica Kucler (2013) še posebej izpostavlja dejstvo, da morajo biti vodstva šol usposobljena za prepoznavanje »dodane vrednosti« neformalnega in informalnega učenja, ki je za učitelje v poklicnem in strokovnem izobraževanju, ob pomanjkanju formaliziranih priložnosti, nujen in nepogrešljiv del njihovega profesionalnega razvoja. Namreč, v prvi vrsti je prav vodstvo poklicne in strokovne šole tisto, ki bi moralo skozi lastno izkušnjo spoznati in občutiti proces strokovnega izobraževanja in usposabljanja v podjetju, skozi katerega gredo učitelji in usvojiti za poklic, ki ga šola izobražuje, potrebna znanja in veščine. Le na ta način lahko ravnatelj prepozna veličino in dodano vrednost znanja in kompetenc, ki jih usvojijo tisti učitelji, ki se samoiniciativno odločajo za sodelovanje v projektih in programih praktičnega usposabljanja z delom v podjetjih, ter spozna, da kakovost pouka, ugled šole in dodano vrednost za dijake šoli prinašajo prav ti učitelji.

Vodstvo šole bi se moralo zavedati, da lahko s takim kadrom pravilno oblikuje vizijo in poslanstvo šole ter gradi uresničljivo prihodnost šole (povzeto po Robertson, 2014; Reardon, 2011). Na vprašanje, zakaj je pomembno, da tudi ravnatelji vedo, kako učitelji občutijo nenehno vpetost v ustroj sodobnega izobraževalnega sistema, to je v nenehno posodabljanje učnih vsebin, praktično usposabljanje, izobraževanje, izpopolnjevanje, pripravljanje učnih gradiv in pripomočkov za kakovosten pouk, izpostavljam argument avtorice Zavašnik Arčnik (2015), ki pravi, da mora biti učenje temelj delovanja izobraževalnih institucij, kar pa zahteva ravnatelje, ki imajo kakovostno znanje o učenju in procesih učenja v kontekstu nenehnih sprememb in imperativa nenehnih izboljšav ter spretnosti in druge lastnosti, potrebne za vodenje šole.

Takšna vloga terja ravnatelja kot »upravljavca znanja in učenja«, njegovo vodenje pa naj bo »vodenje za učenje« (povzeto po Erčulj, 2014; Zavašnik Arčnik, 2012; Glickman, 2002). Če se zahtevnost pedagoškega procesa stopnjuje v smislu, da terja vaje, prakso, poskuse, stik z realnim delovnim in življenjskim okoljem (prirejeno po Svetlik, 2006), mora to občutiti tudi ravnatelj in ne le učitelj. Od obeh se pričakuje, da bosta skozi stalno strokovno izobraževanje in delovno usposabljanje v podjetjih dopolnjevala ključne sodobne kompetence, ki nadgrajujejo njuno splošno in strokovno-formativno znanje. Naj ob tem izpostavimo še tezo avtoric Erčulj in Brejc (2008), ki pravi: voditi za učenje ne zna vsak ravnatelj, saj mora tudi sam izražati pripadnost izboljševanju, smiselnim spremembam in učenju – ne le z besedami, temveč predvsem z dejanji.

Tudi Plevnik (2006) izpostavlja, da je treba vodstvo šol opozoriti, da je soodgovorno za prenos učiteljevih zunajšolskih izkušenj v šolsko prakso in da se morajo zavedati, da ima šola od učiteljevih strokovnih usposabljanj velike koristi, saj lahko posledično, kot rezultat tega, pričakuje večja vlaganja javnih oz. zasebnih sredstev, večje zanimanje učencev in staršev za šolo, ugled, s katerim privabi kakovostnejše učitelje ter uspešnejše dijake in podobno. Ker šola pridobiva prednosti zaradi dobrih medsebojnih povezav, ki jih uresničujejo prav proak-



tivni učitelji, mora vodstvo šole take učitelje pri tovrstnih aktivnostih podpirati, spodbujati, nagrajevati in jim tudi zaupati.

Kuclerjeva (2013) pravi, da mora vodstvo šole oblikovati **skupni akcijski načrt** o tem, kako se bodo oblikovali karierni cilji učitelja in vizija šole. Prav tako opozarja, da pri skupnem načrtovanju nadaljnega strokovnega izobraževanja vodstvo šole ne sme zanemariti interesov in potreb učitelja ter okolja, kjer deluje, saj je vse pogojeno prav s tem. Vodstvo šole mora po mnenju avtorice svoje učitelje spremljati in jih usmerjati na način, da bodo lahko uresničevali nadgradnjo svojega strokovnega znanja, spretnosti in kompetenc. Izgradnja akcijskega načrta stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja mora zato upoštevati želje učiteljev in biti usmerjena v zmožnost implementiranja učiteljevih novih znanj v izobraževalni proces. Kuclerjeva še dodaja, da če vodstvo šole deluje v smeri, da zadovolji potrebe in želje svojih učiteljev, se bodo počutili sprejete, spoštovane in potrebne. Pozitivni odnosi med učitelji in vodstvom šole se bodo odražali v kakovosti pouka in posledično tudi na ugledu šole v okolju.

2.4. Vzgojno-izobraževalne institucije niso edini tvorec znanja

Pomembna komponenta, na katero že leta opozarjajo vzgojno-izobraževalne institucije je, da šola ni edini tvorec znanja (povzeto po Univerza v Ljubljani, 2017), zato je povezanost med teoretičnim in praktičnim znanjem nujna.

Povezovanje teoretičnega in praktičnega znanja lahko sicer res dosežemo z interdisciplinarnostjo, avtentičnim poukom in problemskim učenjem, vendar se poraja vprašanje, ali je trenutno delovanje v šolskem okolju, pri katerem je največji poudarek eksplicitno znanje, dovolj, da mlade pripravimo na dejanske življenjske situacije.

Zaposljivost že danes ni več odvisna zgolj od trenutnega znanja posameznika, temveč od tega, kar bo najbolj verjetno, da se bo posameznik naučil v najkrajšem času. Pravilna kombinacija ljudi, znanja in tehnologije so namreč ključ do uspeha, tako za podjetja kot tudi za tiste, ki v njem delujejo. Zaradi slednjega je treba v sam pouk vključevati aktualne probleme iz okolja, skrbeti za implementacijo praktičnih izkušenj v teoretični del izobraževanja in ohranjati izmenjavo znanj med podjetji in izobraževalnimi institucijami ter razvojnoraziskovalnimi institucijami. Navsezadnje se je treba zavedati, da informacijska družba poleg uporabnosti znanja poudarja tudi védenje, kako pridobiti potrebno znanje. S transparentnim uvajanjem praktičnih novosti in dobrih praks izpeljanih projektov v izobraževalne procese, lahko dijaka izoblikujemo v kompetentnega, kreativnega in odgovornega posameznika, ki bo na svetovnem trgu delovne sile konkuriral pri hitrem preizkušanju in razvijanju svojih znanj in spretnosti (povzeto po Blignières-Légeraud et al., 2002; Žnidarič et al., 2015).

Sodobni izobraževalni sistemi dajejo prednost partnerskemu povezovanju šolskih kolektivov, tako znotraj šole kot tudi navzven s podjetji. Obe vrsti povezovanja morata biti v ravnovesju. Šola si mora prizadevati, da bo sledila svojemu temeljnemu cilju »učinkovito in



kakovostno poučevanje« in spodbujala povezovanje učiteljev z različnimi skupinami zunaj šole, s podjetji in organizacijami, ter učiteljem omogočala reševanje pedagoških problemov in dostop do različnih virov znanja in informacij, ki se med seboj dopolnjujejo in nadgrajujejo (povzeto po Plevnik, 2006).

V Sloveniji predstavlja praktično usposabljanje z delom sestavni del vseh programov srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki omogoča prenos znanja, krepí razvojno delo dijakov ter učeče se pripravlja na samostojno karierno pot. Povezanost izobraževanja z delovnim okoljem je že v času šolanja pomemben del pridobivanja in razvijanja specifičnih strokovnih kompetenc, ki so usmerjene k večji zaposljivosti dijakov, saj omogočajo prenos pridobljenega znanja in informacij v prakso. Praktično usposabljanje v podjetjih in drugih institucijah nadgrajuje že pridobljeno teoretično znanje in razprostira možnosti preizkušanja avtentičnih učnih situacij, vpogleda v realne delovne razmere in pogoje dela, obenem pa omogoča presojo podjetja skozi oči dijaka, kar vpliva tudi na poznejše odločitve o izbiri poklicne oz. zaposlitvene poti. Neposreden stik dijaka z realnimi delovnimi nalogami in operacijami nedvomno omogoča prepoznavnost za poklic pomembnih kompetenc, znanj in veščin, ki jih trg potrebuje (povzeto po: Justinek in Žnidar, 2010).

2.5. Nadaljnje izobraževanje učiteljev v poklicnem izobraževanju in mentorjev v podjetjih v evropskih državah

V večini evropskih držav so si predlagatelji novosti v izobraževalnem sistemu enotni: učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju morajo posodabljati svoje znanje, spretnosti in kompetence ter obvladati teoretske osnove stroke. Prav tako pomembne pa so tudi socialne spretnosti, zmožnost za sodelovanje in komuniciranje z različnimi ljudmi in strokovnjaki različnih strok. Zlasti slednja vrsta znanja (»know who«) pridobiva na pomenu. Splošni trend je čedalje bolj povezano znanje iz različnih formalnih in neformalnih virov. Uspešne družbe odpirajo dostop in olajšujejo pretok znanja v obe smeri (povzeto po: Plevnik, 2006). Nekatere države so zato strokovni razvoj učiteljev celo vključile v svoje strateške prednostne naloge (Bolgarija, Hrvaška, Češka, Latvija, Malta, Nizozemska, Norveška, Poljska, Romunija).

Medtem ko pedagoške kompetence učiteljev poklicnega in strokovnega izobraževanja na splošno veljajo za ustrezne, večina držav opozarja na naraščajočo potrebo po tem, da ti bolj sledijo razvoju industrije in spremljajo potrebe trga dela. To so tiste države, ki imajo trden in dolgoročno uveljavljen sistem vajeništva. Nekatere države so začele projekte (Češka, Ciper, Latvija Slovenija, Finska) ali oblikovale določbe in pravila (Avstrija, Danska, Francija, Norveška, Romunija) za t. i. delovne prakse učiteljev v podjetjih. Zahteve in regulacije glede stalnega strokovnega izobraževanja ter usposabljanja, kakor tudi spremljanje učiteljev na tem področju se med državami zelo razlikujejo. Približno polovica držav je vzpostavila pravno



podlago, ki ureja področje stalnega strokovnega izobraževanja ter usposabljanja za učitelja in mentorja v podjetju (Avstrija, Belgija, Francija, Bolgarija, Hrvaška, Ciper, Danska, Estonija, Madžarska, Islandija, Latvija, Litva, Malta, Nizozemska, Slovenija, Švedska), čeprav pa, prav vse našete, niso konkretno določile pogostosti, trajanja in pričakovanih rezultatov takega izobraževanja in usposabljanja. V nekaterih državah je področje stalnega strokovnega izobraževanja ter usposabljanja učiteljev urejeno s kolektivno pogodbo (Italija, Malta, Nizozemska, Romunija, Švedska); v drugih je to obveznost (Bolgarija, Ciper, Latvija, Madžarska, Portugalska, Anglija) ali del procesa razvoja in zagotavljanja kakovosti šol (Bolgarija, Italija, Poljska, Portugalska). V Španiji in na Slovaškem se obiski programov stalnega profesionalnega razvoja prevedejo v plačne nagrade učiteljev. Mentorji (inštruktorji) v podjetju morajo pred začetkom izvajanja svoje funkcije običajno izpolnjevati določene zahteve, pozneje pa se nadaljnega strokovnega izobraževanja oz. usposabljanja niso več dolžni udeleževati (Cedefop, 2016a).

Kerna (2012) izpostavlja problematiko pomanjkanja znanja in kompetenc tudi pri mentorjih v podjetjih, ki se ukvarjajo s poklicnim in strokovnim izobraževanjem in poučujejo v okolju, ki združuje teoretično in praktično znanje. Mentorji v podjetjih imajo praktične izkušnje in specialno strokovno znanje, ki je potrebno v delovnem procesu, manjka pa jim osnovno pedagoško znanje, ki je nujno potrebno za delo z učečo se populacijo, ki ima različne in specifične učne potrebe. Prav zaradi tega so v tujini v stalno poklicno izobraževanje in usposabljanje pogosto, poleg učiteljev, zajeti tudi mentorji v podjetjih.

V večini držav se vodstvo šol samostojno odloča o tem, ali se učitelj mora udeleževati programov stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja ali ne (Belgija, Bolgarija, Češka, Danska, Estonija, Ciper, Litva, Madžarska, Poljska, Slovenija, Slovaška, Švedska, Anglija), medtem ko na Hrvaškem, Islandiji in v Angliji zadostuje, da učitelji pripravijo le svoje razvojne načrte (povzeto po Cedefop, 2016a).

Razlike med državami pa so vidne tudi pri določanju stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja. V večini držav so tečaji ali programi, ki veljajo za stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje, akreditirani, medtem ko se kompetence, pridobljene med poučevanjem ali usposabljanjem v večini držav, še ne priznavajo. Nekatere države priznavajo t. i. »samostojno učenje« kot obliko stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja (Švedska), kamor prištevajo tudi programe usposabljanja, ki jih pridobi učitelj sam. V nekaterih državah lahko učitelji v podjetjih (Estonija, Slovenija, Finska) gradijo na profesionalnem razvoju, medtem ko so druge (Češka, Nemčija, Latvija, Anglija) za učitelje in mentorje razvile t. i. »e-okolje« in izmenjavo dobrih praks.

Programe stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja učiteljev, glede na organizacijo sistemov izobraževanja in usposabljanja, v državah zagotavljajo različne institucije, kot so visokošolske ustanove in univerze (Bolgarija, Estonija, Irska, Italija, Portugalska, Avstrija, Slovenija, Slovaška, Finska, Združeno kraljestvo-Wales); inštituti za usposabljanje učiteljev



(Ciper, Islandija, Latvija, Poljska, Slovaška); institucije za stalno strokovno usposabljanje (Belgija, Češke, Islandije, Slovaške, Romunija, Združeno kraljestvo); nacionalni centri ali agencije, ki delajo v poklicnem izobraževanju in usposabljanju (Bolgarija, Hrvaška, Italija, Latvija, Poljska, Portugalska, Slovenija); nedržavni ponudniki izobraževanja odraslih (Estonija, Italija, Portugalska, Slovaška, Švedska); šole za poklicno izobraževanje in usposabljanje (Češka, Estonija, Irska, Ciper, Malta, Slovaška, Finska); občine (Portugalska, Švedska), podjetja (Bolgarija, Italija) in sindikati učiteljev (Belgija).

Sodelovanje in partnerstva med institucijami poklicnega in strokovnega izobraževanja ter akterji na trgu dela veljajo za pomembne pri zagotavljanju kakovosti in pomena učenja. Takšna sodelovanja in partnerstva niso običajne prakse (Irska, Francija, Finska, Anglija), vendar pa ima večina držav v ta namen sklenjene sporazume o sodelovanju med izobraževalnimi institucijami in podjetji (Bolgarija, Češka, Litva, Malta, Romunija (povzeto po Cedefop, 2016a)).

2.6. Priznavanje znanj in kompetenc, pridobljenih z neformalnim in informalnim učenjem

Razvoj na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja se dotika tudi sistema vrednotenja znanja in kompetenc, pridobljenih z neformalnim in informalnim učenjem. Po Plevnikovi (2006) so učitelji v tujini (in tudi svetovalci in ravnatelji) z vidika pridobljenih kompetenc, zahtevanih na specifičnem predmetnem področju, pozitivno ocenjeni, če imajo poleg ustrezne izobrazbe tudi primerne delovne izkušnje. Vrednotenje učiteljevega (tudi ravnateljevega) znanja, pridobljenega z neformalnim in informalnim učenjem skozi proces stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja v podjetju, pa je treba pogledati tudi s pozitivnega vidika. Prvič, če omenjeno vrednotenje temelji na prostovoljni odločitvi učitelja, da želi biti ocenjen, pridobi ocena povsem drugačno dimenzijo. Učitelju bo predstavljala izhodišče, tako za samorefleksijo in samoocenitev, skozi prizmo obstoječega stanja znanj, sposobnosti in kompetenc, kot tudi za lastne vizije o tem, kje učitelj želi biti po prehojeni poti strokovnega izobraževanja in usposabljanja v podjetju; drugič, vrednotenje bi moralo učitelju predstavljati tudi motivacijo za proaktivno, podjetno in v vseživljenjsko usmerjeno izobraževanje, ki bi se moralo odražati tudi v plačnem sistemu in kariernem napredovanju.

Primeri dobre prakse v nekaterih evropskih izobraževalnih sistemih kažejo, da priznavanje znanja, spretnosti in kompetenc, ki jih učitelji pridobivajo skozi svoj poklicni razvoj, močno spodbuja njihov lasten interes za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. Kredibilen sistem vrednotenja rezultatov neformalnega učenja prispeva k pravičnemu nagrajevanju učiteljev, kar se posledično odraža v kakovosti učiteljevega dela, medtem ko izvajalcem in načrtovalcem strokovnega izobraževanja in usposabljanja omogoča globlji vpogled v to, kaj učitelji potrebujejo, in še pomembneje, kaj gospodarstvo od novega kadra pričakuje oz.



zahteva (povzeto po Plevnik, 2006). Veliko evropskih držav na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja že ima vzpostavljen sistem stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja, na osnovi katerega učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja pridobivajo nove informacije o teorijah, praksah, inovacijah, rezultatih raziskav in sledijo razvoju strokovnega področja, za katerega izobražujejo; imajo pa tudi oblikovan sistem priznavanja neformalnega in informalnega učenja, pri čemer imajo nekatere med njimi bolj, drugi manj zaostrene kriterije.

Praktične izkušnje tujih držav nas učijo, da morajo učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja dijake znati pripraviti na spremembe, zato je pomembno, da zagotovijo relevantnost vsebin, sledijo novim poklicnim spretnostim, obnavljajo in dopolnjujejo specifične poklicne kompetence, jih pravočasno prenašajo v učno okolje ter se zavedajo, da je vključevanje v različne oblike modernizacije predmetnega znanja povezano z ugledom šole in osebnim napredovanjem (povzeto po Plevnik, 2006).

Zavedati se moramo, da je, tako kot trdi Goodland (1983), učitelj edina najpomembnejša spremenljivka učenčeve učinkovitosti. Zato je toliko bolj pomembno, da spremlja spremembe v poklicu, za katerega izobražuje svoje dijake. S kakovostnimi programi profesionalnega razvoja lahko kontinuirano razvija in izboljšuje svoje spretnosti, pedagoško in tehnično (povzeto po Anderson, 1992).



3 IZOBRAŽEVANJE IN USPOSABLJANJE UČITELJEV V POKLICNEM IN STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU V SLOVENIJI

Ključne novosti, ki so bile uvedene z zadnjo prenovo izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja (odpiranje kurikula, okrepljeno praktično usposabljanje z delom, modularizacija in kompetenčni pristop), ter novi didaktični koncepti usmerjeni k dijaku, procesnemu učenju ter razvijanju celovite poklicne usposobljenosti, samostojnosti in prevzemanja odgovornosti za svoje ravnanje, so vplivali na spremenjeno vlogo učitelja od »prenašalca« znanja k »usmerjevalcu k znanju« (nove vloge: mentor, ki načrtuje, usmerja in svetuje). Vse zgoraj zapisane značilnosti (tako programske kot didaktične) od učiteljev³ zahtevajo izredno veliko znanja in osebnega angažmaja za njihovo vpeljevanje v pouk, zato je skrb za začetno in nadaljnje izobraževanje in usposabljanje učiteljev in mentorjev izrednega pomena.

Izobraževanje in delovni pogoji učiteljev v šolah opredeljujejo tako splošni nacionalni predpisi (Zakon o delovnih razmerjih, Zakon o javnih uslužbencih, Zakon o plačah javnih uslužbencev itd.) kot zakoni in pravilniki na ravni izobraževanja (Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, Zakon o organizaciji in financiranju v vzgoji in izobraževanju). Z zakonom je določena stopnja izobrazbe za učitelje. Smer oziroma področje znanj, ki jih morajo imeti izvajalci posameznega predmeta oz. modula, pa je določeno z izobraževalnim programom (izjemoma so opredeljene še zahtevane delovne izkušnje). Poleg stopnje izobrazbe je za poučevanje v šolah zakonsko določena tudi pedagoško-andragoška usposobljenost in opravljen strokovni izpit.

Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list RS, št. 48/11) določa, da morajo učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju za poučevanje:

- *splošnoizobraževalnih predmetov* imeti izobrazbo druge bolonjske stopnje in pedagoško-andragoško usposobljenost ter strokovni izpit;
- *strokovnoteoretičnih predmetov* imeti najmanj izobrazbo prve bolonjske stopnje in pedagoško-andragoško usposobljenost ter strokovni izpit;
- *praktičnega pouka* imeti najmanj srednjo strokovno izobrazbo, najmanj tri leta ustreznih delovnih izkušenj, pedagoško-andragoško izobrazbo ali opravljen mojstrski izpit, strokovni izpit.

³ Izobraževalci v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja so: učitelji splošnoizobraževalnih predmetov, učitelji strokovnih predmetov in učitelji praktičnega pouka, mentorji v podjetjih.



Za učitelje v izobraževanju odraslih veljajo enake izobrazbene zahteve. Kar se tiče učiteljev v izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, pa veljajo enake zahteve za stopnjo izobrazbe in predmetno znanje, imeti pa morajo ustrezno specialno pedagoško znanje in strokovni izpit.

Za razumevanje značilnosti profesionalnega razvoja učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju moramo izhajati iz različnih možnosti njihovega (začetnega) izobraževanja. Kot je razvidno iz zgornje razvrstitve, morajo vsi učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju imeti pedagoško-andragoško usposobljenost in strokovni izpit. Razlikujejo pa se v stopnji izobrazbe, ki se giblje od srednje strokovne navzgor.

3.1. Začetno izobraževanje učiteljev

Sistem začetnega izobraževanja učiteljev je v avtonomni pristojnosti univerz oziroma visokega šolstva. Noben predpis ne določa zgradbe kurikuluma ali tega, kakšna naj bo konkretna vsebina začetnega izobraževanja učiteljev. Zakon o visokem šolstvu ureja vprašanja za vse visokošolske institucije in področja študija enako. Visokošolske institucije pri načrtovanju in razvijanju svoje dejavnosti niso omejene. Načeloma lahko pedagoške študijske programe izvaja vsaka visokošolska institucija, ki jih pripravi in akreditira pri Nacionalni agenciji za kakovost v visokem šolstvu (NAKVIS). Visokošolska institucija, ki je uspešno akreditirala svoje študijske programe, lahko v skladu z Zakonom o strokovnih in znanstvenih naslovih podeljuje diplomantom strokovne naslove za učitelje.

Posamezniki se za delo učitelja lahko izobražujejo na pedagoških fakultetah, na več disciplinarnih fakultetah (npr. učitelji slovenščine ali tujih jezikov se izobražujejo na filozofskih fakultetah) ali na drugih visokošolskih zavodih (npr. naravoslovno tehniške fakultete, fakultete za šport in podobno). Vsak učitelj mora imeti za poučevanje pedagoško-andragoško usposobljenost, ki jo lahko pridobijo po zaporednem ali vzporednem modelu izobraževanja.

Obdobje uvajanja v pedagoški poklic je urejeno s Pravilnikom o pripravništvu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja. Po tem pravilniku je pripravništvo načrtovano, organizirano in strokovno vodeno praktično usposabljanje novincev pripravnikov za samostojno opravljanje vzgojno-izobraževalnega dela. Pripravniki se po predpisanem programu seznanijo z vsemi vsebinami dela ter se pripravijo na strokovni izpit za samostojno opravljanje dela.

Strokovni izpit je nujni pogoj za opravljanje dela v šoli. Pogoje za opravljanje strokovnega izpita, obseg, vsebino, organizacijo in postopek ureja Pravilnik o strokovnem izpitu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja.



3.2. Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje učiteljev

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje učiteljev je pomembno za profesionalni razvoj posameznega učitelja, razvoj šole kot celote ter razvoj celotnega sistema izobraževanja. Prava in dolžnost učiteljev do stalnega profesionalnega razvoja je opredeljena z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 16/07, dopolnjen Uradni list RS, št. 25/17 z dne 19. 5. 2017). Po Kolektivni pogodbi za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (Uradni list RS, št. 52/94, aneks Uradni list RS, št. 80/18 z dne 7. 12. 2018) ima delavec pravico do stalnega strokovnega izobraževanja, izpopolnjevanja in usposabljanja. V ta namen mora zavod delavcem na delovnih mestih, za katera se zahteva najmanj srednja izobrazba, omogočiti letno najmanj 5 dni strokovnega izobraževanja oziroma 15 dni na vsaka 3 leta, drugim delavcem pa najmanj 2 dni letno oziroma 6 dni na vsaka tri leta.

Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Uradni list RS, št. 33/17) ureja organizacijo in financiranje ponudbe programov, organe odločanja in njihove pristojnosti ter točkovanje programov in priznavanje točk za napredovanje učiteljev, ki ga opredeljuje Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive (Uradni list RS, št. 54/02).

Učitelji večinoma sami izbirajo programe usposabljanja, vendar pa mora šola njihov profesionalni razvoj načrtovati v letnem delovnem načrtu. V njem predvidijo tudi finančna sredstva, ki jih za ta namen daje država oz. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (šole učiteljem za čas usposabljanja omogočijo plačan študijski dopust in jim plačajo potne stroške in kotizacijo).



3.3. Programi izpopolnjevanja in usposabljanja (MIZŠ)⁴

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju: MIZŠ) vsako šolsko leto objavi na spletni strani ministrstva katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja namenjena strokovnim delavcem in vodstvom vzgojno-izobraževalnih zavodov.

Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev se izvaja po:

- programih za izpopolnjevanje izobrazbe in
- programih kariernega razvoja.

Vsi programi so ovrednoteni s točkami, ki jih udeleženci uveljavljajo pri napredovanju v naziv in udeležba v programih za profesionalni razvoj je eden od pogojev za napredovanje v naziv. MIZŠ lahko sofinancira programe nadaljnega izobraževanja in usposabljanja v skladu s pogodbo, ki jo sklene z izvajalcem, ki je bil izbran preko javnega razpisa za izbor programov profesionalnega usposabljanja za tekoče šolsko leto.

Učitelji in strokovni delavci pa imajo možnost uporabe tudi drugih oblik nadaljnega izobraževanja in usposabljanja, kot so evropski ali drugi projekti, ki nudijo usposabljanja za učitelje, npr. Dvig poklicnih kompetenc učiteljev.

⁴ Povzeto po Pravilniku o izboru in sofinanciranju programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (Uradni list RS, št. 33/17).



4 IZHODIŠČA ZA RAZVOJ PROGRAMA DVIG POKLICNIH KOMPETENC UČITELJEV V LETIH 2016–2022

Družba se danes sooča s hitro spreminjajočimi se razmerami v delovnih okolij, saj se ta zaradi globalizacije ter hitrega industrijskega in tehnološkega razvoja nenehno spreminjajo (povzeto po Žnidarič et al., 2015; Cort et. al., 2004). Danes velja, da tisto, kar smo se v času izobraževanja naučili, ne zadošča več za celotno poklicno kariero, zato se mora tudi učitelj prilagoditi tej dinamiki. Skozi celotno delovno dobo mora skrbeti za svoj profesionalni razvoj in pridobivanje novega, v prihodnost usmerjenega znanja ter sam prepoznati potrebo za učenje določenih vsebin in jih čim bolj smiselno umeščati v učne vsebine (povzeto po Jerina, 2011).

Pred izzive nadgrajevanja lastnega znanja in stalnega strokovnega izobraževanja ter usposabljanja so poleg učiteljev postavljeni tudi vodje usposabljanj, mentorji in svetovalci v podjetjih in vsi drugi, ki so kakor koli vpeti v izobraževalni proces (povzeto po Queensland Teachers Union, 2017).

Decembra 2010 so se sestali evropski ministri za poklicno izobraževanje in usposabljanje, evropski socialni partnerji in Evropska komisija, da bi pregledali strateške usmeritve in prednostne naloge iz kopenhagenskega procesa za obdobje 2011–2020. Sprejeto je bilo sporočilo iz Bruggeja (Bruges communique) o okrepljenem evropskem sodelovanju na področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Sporočilo opredeljuje skupne cilje do leta 2020 in akcijski načrt za prihodnja leta, kjer se združujejo nacionalni ukrepi z evropsko podporo. Strateški cilji za obdobje 2011–2020 so usmerjeni v izboljšanje kakovosti in učinkovitosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Države članice so bile pozvane, naj ga čim bolj prilagodijo potrebam trga dela in poklicnemu razvoju posameznikov (povzeto po Žnidarič et al., 2015).

Oblikovani so bili cilji in ukrepi, ki se neposredno navezujejo na poklicne kompetence učiteljev, s katerimi se sodelujoče države poziva, naj:

- s fleksibilno ponudbo izobraževanja in usposabljanja ter naložbami izboljšajo začetno in nadaljevalno usposabljanje učiteljev, vodij usposabljanj, mentorjev in svetovalcev.
- sodelujejo pri opredeljevanju najboljših praks in določanju vodilnih načel glede na spreminjajoče se kompetence in profile učiteljev in vodij usposabljanj s področja poklicnega izobraževanja in usposabljanja.



Kot članica Sveta Evrope, OECD in EU, tudi Slovenija aktivno sodeluje v prizadevanjih za spodbujanje in zagotavljanje fleksibilnih in inovativnih oblik organizacije dela, ki bi delodajalcu in delojemalcu omogočile večjo fleksibilnost ter s tem boljše možnosti za prilagajanje in usklajevanje poklicnega in družinskega življenja, posledično pa večjo produktivnost in učinkovitejšo izrabo delovnega časa. Eden izmed pogojev za uresničitev teh prizadevanj je razvoj ogrodja, ki bo pripomoglo k učinkovitejši in prožnejši izrabi posameznikovih sposobnosti in znanj, krepilo dostopnost do izobraževanja, usposabljanja, prenosljivosti pridobljenega znanja in spretnosti ter bistveno izboljšalo prilagodljivost in zaposljivost posameznikov, zlasti zaposlenih.

Temu bi bilo treba slediti tudi v našem izobraževalnem sistemu, ki bi moral biti usmerjen v nadgradnjo znanj in usposabljanj učiteljev poklicnega izobraževanja, ki morajo poleg splošnih in pedagoških znanj obnavljati in nadgrajevati tudi strokovna znanja (povzeto po Žnidarič et al., 2015; Cort et. al., 2004). Slednje je možno zagotoviti le s tesnim sodelovanjem med šolo in gospodarstvom ter neposrednim vključevanjem učiteljev v delovni proces v podjetju. Pozitivni učinki tovrstnega sodelovanja niso zgolj enostranski. Tudi podjetja, ki vključijo učitelje v svoj sistem, beležijo prednosti takega povezovanja (povzeto po Žnidarič et al., 2015; Šmelcer, 2015), na primer v obliki povratnih znanj in spretnosti, ki jih dijaki ob zaposlitvi prinesejo nazaj v podjetje, v priložnostih za sodelovanje pri oblikovanju vsebin poklicnega in strokovnega izobraževanja ter skupnem nastopanju na natečajih, razpisih in projektih itd.

Avtorja Justinek in Žnidar (2010) izpostavljata, da naši učitelji tako splošnoizobraževalnih predmetov kot strokovnih modulov nimajo zadostnih delovnih izkušenj iz neposrednega dela v gospodarstvu, da bi zadostili kriterijem sodobnega poklicnega in strokovnega izobraževalnega sistema. Po njunem mnenju so redki učitelji splošnoizobraževalnih predmetov, strokovno-teoretičnih vsebin ali praktičnega pouka strokovnih modulov, ki se povezujejo s podjetji in spoznavajo najnovejšo tehnologijo in organizacijo dela neposredno v delovnem procesu. Za sodobni način poučevanja in prilagajanje sodobnim smernicam v gospodarstvu je to nujno potrebno. Razlog, ki ga navajata Svetlik in Pavlin (2006), je v izobraževalnem sistemu, ki je podvržen močnim vplivom tradicije, po kateri sta bila šola in učitelj glavna vira informacij. Po njunem prepričanju slednja ne upoštevata, da imajo mladi na razpolago številne vire informacij, in premalo prispevata k učenju učenja in k uporabnemu znanju dijakov. Svetlik (2004) izpostavlja nujnost, da se današnja družba, ki jo poimenuje »družba znanja«, odpre do okolij, za katere izobražuje. V nasprotnem primeru se vrta v ozkem krogu sterilnega šolskega znanja. Odpiranje po njegovem mnenju pomeni širši aspekt, in sicer vključevanje učečih se v prihodnje delovno okolje, vključevanje strokovnjakov iz tega okolja v pripravo programov in v izvajanje pedagoškega procesa ter vključevanje učiteljev v prakso skozi raziskovanje, svetovanje in reševanje praktičnih problemov, posodabljanje programov z zgledovanjem po drugih šolskih okoljih in podobno.



V evropskem prostoru se je z namenom spodbujanja usposabljanja in zaposlovanja že pred leti razvil model krožnega zaposlovanja, ki je vpeljal kroženje med delom in usposabljanjem. Krožno zaposlovanje povezuje politiko izobraževanja in usposabljanja s politiko zaposlovanja. Osnovni namen oziroma ideja krožnega zaposlovanja je omogočiti zaposlenim, da zaradi usposabljanja začasno zapustijo svoje delovno mesto, ob tem pa ostane delovni proces neprekinjen. Tako zaposlenega, ki se usposablja, nadomesti oseba zunaj podjetja, zavoda ipd., ki je ustrezno usposobljena in lahko začne takoj delovati v delovnem procesu.

/ Slika 1 / Model krožnega zaposlovanja t. i. "job rotation"



Prva podobna poskusna izvedba strokovnega in praktičnega izpopolnjevanja učiteljev v neposrednem delovnem procesu je bila v Sloveniji uspešno preizkušena že leta 2000 na primeru učiteljev ekonomskih predmetov v izobraževalnih programih gostinstva in turizma ter nekaterih drugih programov s tehničnega področja (strojništvo, elektrotehnika, farmacija, zobotehnika). V letih od 2008 do 2010 je bil pri uvajanju poskusnih programov Tehnik mehatronike in Tehnik oblikovanja izveden podoben poskusni projekt izobraževanja in usposabljanja za vse strokovne aktivne (povzeto po Justinek in Žnidar, 2010).

Rezultati so pokazali, da so bili doseženi zastavljeni cilji: poglobilo se je sodelovanje med šolami in podjetji ter se na ta način prenesle pridobljene izkušnje in znanja, metode dela in raziskovanja v vzgojno-izobraževalni proces. S strani sodelujočih je bil podan predlog, da se tovrstni obliki strokovnega izpopolnjevanja učiteljev vsekakor omogoči razvoj in nadaljnje razširjanje na vse šole in učitelje poklicnega in strokovnega izobraževanja.



Izpostavljen pa je bil pomislek glede načina same izvedbe izpopolnjevanja, saj se je le-to izvajalo zunaj učiteljeve učne obveznosti pri pouku, a v okviru delovne obveznosti. Večina učiteljev je izpopolnjevanje tako opravljala v svojem prostem času, kar se je izkazalo, da je ob učni obveznosti in poleg delovnih obveznosti izredno obremenjujoče. Ena od možnih rešitev na zadevni problem se je ponujala v vpeljavi modela krožnega zaposlovanja – t. i. job rotation (Slika 1).

V šolskem letu 2014/15 je Center RS za poklicno izobraževanje (v nadaljevanju CPI) kot upravičenec Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport izpeljal pilotni program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev in vpeljal model krožnega zaposlovanja kot posebno obliko kroženja med delom in usposabljanjem. V sklopu krožnega zaposlovanja so se učitelji oziroma strokovni delavci srednjih poklicnih in strokovnih šol v podjetjih udeležili usposabljanja z namenom osveževanja in nadgradnje svojih znanj in kompetenc z namenom še kakovostnejšega izvajanja pedagoškega procesa v poklicnem izobraževanju in usposabljanju.

V okviru pilotnega programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev je CPI po zaključenih usposabljanjih učiteljev opravil obsežno evalvacijo programa. Anketiranih je bilo skoraj 100 deležnikov programa, vodstva šol, učitelji/strokovni delavci, ki so se udeležili usposabljanja, gostiteljska podjetja, osebe, ki so nadomeščale odsotne učitelje na šolah, ter šole, ki v programu niso sodelovale.

Na podlagi ugotovitev evalvacije in poročil udeležencev je bilo mogoče zaključiti, da večina deležnikov pozitivno ocenjuje program in si želi, da se tovrstne dejavnosti nadaljujejo tudi v prihodnje. Učitelji so kot ključne prednosti izpostavili pridobivanje novih znanj, izmenjavo izkušenj ter vzpostavitev neposrednega stika med šolo in gospodarstvom. Prav tako so bila pozitivna mnenja podjetij. Izpostavili so obojestransko korist, priložnost za izmenjavo praktičnega znanja med podjetjem in šolo ter možnost soočenja z realno problematiko. CPI je z upoštevanjem ugotovitev evalvacije in pobud deležnikov programa oblikoval tudi nabor priporočil in predlogov za izboljšave in nadgradnjo tovrstnih programov v prihodnje.



5 PREDSTAVITEV PROGRAMA DVIK POKLICNIH KOMPETENC UČITELJEV V LETIH 2016–2022

5.1. Program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022

Predmet programa **Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022** sta bila izvedba in razvoj modela krožnega zaposlovanja oziroma »job rotation«.

Model krožnega zaposlovanja predstavlja usposabljanje učiteljev strokovnih modulov ter drugih strokovnih delavcev poklicnih in strokovnih šol, ki temelji na posebni obliki krožnega zaposlovanja in usposabljanja, kar pomeni, da učitelje in druge strokovne delavce v času, ko so na usposabljanju v podjetju (delodajalcu), nadomešča strokovnjak iz istega (gostiteljskega) podjetja ali ustrezno usposobljena in kvalificirana brezposelna oseba.

Namen programa je bil učiteljem in drugim strokovnim sodelavcem iz poklicnih in strokovnih šol zagotoviti osvežitev in dopolnitev strokovnih kompetenc z namenom še kakovostnejšega izvajanja strokovnega in pedagoškega procesa v poklicnem izobraževanju in usposabljanju.

Ključni cilj programa je bil vključiti čim večje število učiteljev in strokovnih delavcev v usposabljanje v podjetja, ki bi skozi prakso nadgradili obstoječa oziroma pridobili nova znanja iz stroke in po usposabljanju v razredu vključevali primere iz vsakdanje prakse, bolj relevantno in ciljno naravnano poučevali ter se odzivali na kompetenčne potrebe v podjetjih.

Poleg tega smo s programom zasledovali in uresničevali tudi naslednje cilje:

- dvig usposobljenosti in izboljšanje kompetenc strokovnega kadra in izvajalcev, vključenih v sistem praktičnega izobraževanja in usposabljanja,
- izboljšanje odzivnosti sistema izobraževanja in usposabljanja na potrebe trga dela,
- izboljšanje privlačnosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja.

V skladu z opredelitvijo ciljnih skupin v OP EKP za obdobje 2014–2020 so bili strokovni delavci na področju poklicnega izobraževanja ključna **ciljna skupina** programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016–2022. Vključeni so bili:

1. učitelji oziroma strokovni delavci, ki so se usposabljali v podjetjih oz. pri delodajalcih in
2. strokovni delavci, ki so prihajali s strani delodajalcev ali iz Zavoda za zaposlovanje (osebe, vpisane v evidenco brezposelnih oseb oz. v evidenco iskalcev zaposlitve), ki so nadomeščale učitelje v šoli v času njihove odsotnosti.



Usposabljanja so se, kot rečeno, izvajala po modelu krožnega zaposlovanja, pri čemer je ena enota programa krožnega zaposlovanja vključevala izvedbo naslednjih aktivnosti:

- **pri delodajalcu izvedeno usposabljanje učitelja oziroma strokovnega delavca**, v obsegu delovne obveznosti **dveh** ali **štirih mesecev** za polni delovni čas,
- **v šoli izvedeno ustrezno in istočasno nadomeščanje tega učitelja oziroma strokovnega delavca** v času njegove odsotnosti zaradi usposabljanja pri delodajalcu, in sicer s strokovnjakom s strani gostiteljskega delodajalca ali z ustrezno izobraženo in usposobljeno brezposelno osebo, v obsegu delovne obveznosti dveh ali štirih mesecev za polni delovni čas.

Sofinancirali so se stroški aktivnosti krožnega zaposlovanja iz druge alineje, se pravi stroški dela strokovnjaka s strani gostiteljskega delodajalca ali brezposelne osebe, ki je v šoli v sklopu krožnega zaposlovanja nadomeščala učitelja oziroma strokovnega delavca, ko je ta bil na usposabljanju pri delodajalcu.

5.2. Rezultati programa DPKU

Program je imel dve ključni aktivnosti, in sicer izvedbo krožnih zaposlovanj ter upravljanje delujoče projektne pisarne v podporo izvedbi programa.

5.2.1. Izvedba krožnih zaposlovanj

Ob pripravi programa je bil za celotno trajanje programa (5 let) določen kazalnik izvedenih 560 krožnih zaposlovanj in 1120 udeležencev. Samo izvajanje krožnih zaposlovanj med leti 2016 do 2022 pa je bilo predvideno v časovnih okvirih **treh javnih razpisov**. Objavljena in zaključena sta bila dva javna razpisa.

Prvi javni razpis za sodelovanje srednjih poklicnih in strokovnih šol v programu Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016 in 2017 je bil objavljen v Uradnem listu 1. 7. 2016 in je bil odprt za prijave od dneva objave javnega razpisa do 30. 6. 2017.

V okviru **1. javnega razpisa** so se v program lahko vključili učitelji oziroma strokovni delavci srednjih poklicnih in strokovnih šol, in sicer: učitelji praktičnega pouka, učitelji strokovnih predmetov, organizatorji praktičnega pouka in organizatorji praktičnega izobraževanja v delovnem procesu v srednjih poklicnih in strokovnih šolah. Na javni razpis so se lahko prijavi javni zavodi, registrirani za opravljanje dejavnosti srednješolskega poklicnega in strokovnega izobraževanja v Republiki Sloveniji. Šola kot javni zavodi oz. njene organizacijske enote so lahko v program prijavile več kot enega učitelja, vendar se je posamezni učitelj usposabljanja oz. krožnega zaposlovanja v okviru enega javnega razpisa lahko udeležil samo enkrat.

Učitelji so imeli možnost dvo- ali štirimesečnega usposabljanja v strnjeni obliki za polni delovni čas. V tem času jih je v šoli nadomeščal strokovnjak s strani gostiteljskega delodajalca ali ustrezno izobražena in usposobljena brezposelna oseba. Izjema je bila v primeru, če se je učitelj usposabljal pri delodajalcu, ki je javni zavod, vpisan v poslovni register za opravlja-



nje glavne dejavnosti predšolska vzgoja ali bolnišnična zdravstvena dejavnost ali splošna zunajbolnišnična zdravstvena dejavnost, saj ga je v tem primeru lahko nadomeščala zgolj ustrezno usposobljena brezposelna oseba.

V okviru 1. javnega razpisa je bilo izvedenih **35 krožnih zaposlovanj**, v katerih je skupno sodelovalo 70 deležnikov, od tega je bilo 5 deležnikov, ki so sodelovali dvakrat (to so bile brezposelne osebe, ki so nadomeščale pri dveh krožnih zaposlovanjih v različnih časovnih obdobjih), zato je končni dosežen kazalnik 1. javnega razpisa **65 sodelujočih**.

Zaradi bistveno nižje realizacije od pričakovane je bil program po zaključenem razpisu spremenjen, kazalnik pa znižan za polovico, se pravi na skupno 280 izvedenih krožnih zaposlovanj.

Drugi javni razpis za sodelovanje srednjih poklicnih in strokovnih šol v programu Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih od 2017 do 2019 je bil objavljen v Uradnem list RS, št. 35/2017 z dne 7. 7. 2017 in je bil odprt za prijave od dneva objave javnega razpisa do 30. 6. 2019.

Pripravili smo ga na podlagi ugotovitev evalvacije izvedbe krožnih zaposlovanj v okviru 1. javnega razpisa programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016 in 2017. Model je v osnovi ostal enak, nekoliko pa smo ga nadgradili in omogočili vključitev v program dodatni cilji skupini, to je predavateljem višjih strokovnih šol ter zagotovili uveljavitev opravljenega usposabljanja pri napredovanju v nazive (ovrednotenje s 3 točkami).

V okviru **2. javnega razpisa** je bilo izvedenih 18 krožnih zaposlovanj, v katerih je skupno sodelovalo 36 deležnikov, od tega 15 deležnikov večkrat (tako učitelji kot brezposelne osebe), zato je končni dosežen kazalnik 2. javnega razpisa **21 sodelujočih**.

Julija 2019 je bila predvidena objava **3. javnega razpisa**, vendar zaradi nedoseganja zastavljenega kazalnika učinka pri 1. in 2. javnem razpisu do te objave ni prišlo. Udeležba učiteljev in drugih strokovnih delavcev v programu je bila namreč bistveno nižja od načrtovanega, kar je posledično pomenilo nedoseganje zastavljenega kazalnika učinka: število vključenih v krožna zaposlovanja. Zato je bila v dogovoru z Ministrstvom za izobraževanje, znanost in šport sprejeta odločitev, da se program predčasno zaključi.

Če povzamemo, v letih 2016, 2017, 2018, 2019 je bilo skupno izvedenih 53 krožnih zaposlovanj, v programu je sodelovalo 86 različnih deležnikov (od tega 65 v okviru 1. javnega razpisa, 21 v okviru drugega javnega razpisa), kar predstavlja približno 15-odstotno realizacijo predvidenega kazalnika učinka. Zato se je program predčasno zaključil.



5.2.2. Podpora izvedbi programa

Program je ves čas izvedbe upravljal Center RS za poklicno izobraževanje. V ta namen je delovala projektna pisarna. Strokovni delavci smo nudili vsebinsko in administrativno podporo pri izvedbi programa. V sodelovanju z Ministrstvom za izobraževanje, znanost in šport smo pripravili javna razpisa, koordinirali izvedbo krožnih zaposlovanj, nudili podporo izvajalcem, spremljali izvajanje ter opravili evalvacijo posameznega javnega razpisa.

Za spodbujanje vključevanj v program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev smo pripravili strategijo promocije, ki smo jo izvajali celotno trajanje programa med vsemi potencialnimi deležniki v programu, se pravi med šolami, učitelji in podjetji. Za izvedbo promocije med podjetji smo k sodelovanju povabili Gospodarsko zbornico Slovenije in Obrtno-podjetniško zbornico Slovenije. V njihovih revijah Glas gospodarstva in Obrtnik Podjetnik ter aktualnih obvestilih na njihovih spletnih straneh smo objavili članke in različne prispevke. Program in njegov namen smo predstavili tudi v Šolskih razgledih, na spletni strani CPI, MIZŠ, Epale itd.

Vsak mesec smo ravnatelje vseh srednjih poklicnih in strokovnih šol obveščali o aktualnem odpiranju vlog in jih pozivali k sodelovanju. Različna obvestila smo objavljali na družbenih omrežjih (npr. Facebook). Program smo predstavljali tudi na terenu posameznim šolam oziroma šolskim centrom ter spodbujali učitelje k vključitvi v krožno zaposlovanje. Program smo promovirali ob različnih drugih priložnostih, kot so srečanja vodstev skupnosti oziroma združenj poklicnih in strokovnih šol, študijske skupine, konference ali spletni portali.

5.3. Spremljanje in evalvacija programa DPKU

Celoten čas trajanja smo redno spremljali in evalvirali izvajanje programa.

Poleg redne spremljave smo opravili evalvacijo izvedbe usposabljanj oz. krožnih zaposlovanj v okviru 1. in 2. javnega razpisa za sodelovanje v programu Dvig poklicnih kompetenc učiteljev, katerih temeljni namen je bil pripraviti celovito oceno programa, od izvedbe usposabljanj v podjetjih, komunikacije med deležniki, do končnih učinkov programa na vse sodelujoče. Cilj je bil pridobiti povratno informacijo s strani udeležencev o primernosti oblike usposabljanja, o poteku in splošni oceni krožnega zaposlovanja, interesu različnih deležnikov za vključitev v tovrstno obliko krožnega zaposlovanja ter zbrati predloge za izboljšanje programa in pripravo naslednjega javnega razpisa.

Poleg tega smo za potrebe evalviranja programa s strani vodstev sodelujočih šol pridobili informacije, zakaj se za usposabljanje ni odločilo večje število učiteljev, strokovnih delavcev in predavateljev. Šole, ki se za sodelovanje v programu sploh niso odločile, pa smo povprašali o razlogih, težavah in izzivih pri vključevanju v program.

Pri obeh evalvacijah smo uporabili deskriptivno raziskovalno metodo in tudi elemente kvalitativne analize, in sicer tam, kjer smo vsebinsko obdelali posamezna vprašanja odprtega



tipa. Pri evalvaciji 1. javnega razpisa smo opravili tudi **polstrukturirane intervjuje**, ki so bili namenjeni načrtnemu, organiziranemu in neposrednemu pogovoru z udeleženci krožnih zaposlovanj. Pri evalvaciji 2. javnega razpisa pa smo izvedli **fokusno skupino**, ki je bila namenjena načrtnemu, organiziranemu in neposrednemu pogovoru z deležniki krožnih zaposlovanj. Tako pri polstrukturiranih intervjujih kot pri fokusni skupini gre za kvalitativno metodo zbiranja in analize podatkov (pridobivanje podatkov o prepričanjih, mnenjih, stališčih, vrednotah, globljih vidikih problema, motivaciji in načinu razmišljanja).

Potek programa smo spremljali tudi na podlagi povratnih informacij udeležencev v njihovih delnih in končnih poročilih. Prav tako smo z anketami ministrstva spremljali stanje nadomestnih oseb pred vstopom v program in po zaključku programa. Vse informacije smo smiselno uporabili v izdelavi evalvacijskega poročila.

5.3.1. Ključni poudarki izvedenih evalvacij

V nadaljevanju izpostavljam nekaj skupnih oz. ključnih poudarkov iz obeh evalvacijskih poročil. Podrobnejši rezultati so predstavljeni v posameznem evalvacijskem poročilu o izvedbi krožnih zaposlovanj v okviru 1. in 2. javnega razpisa za sodelovanje srednjih poklicnih in strokovnih šol v programu Dvig poklicnih kompetenc učiteljev (glej: <http://www.cpi.si/mednarodno-sodelovanje/ess-mizs.aspx>).

Na podlagi obeh evalvacij lahko povzamemo, da je bila večina učiteljev iz obeh javnih razpisov zadovoljna z izbiro podjetja in z mentorjem, ki so ga imeli v podjetju. Večina jih je bila mnenja, da bodo pridobljena znanja in kompetence v podjetju lahko uporabili pri svojem delu v šoli. Novo pridobljena znanja bodo vključili v učno snov, opisovali nove postopke in materiale, razložili dijakom potek dela v podjetju, ob konkretnem problemu povedali izkušnjo iz podjetja, predstavili nove tehnologije in primere dobre prakse, povabili zaposlene iz podjetja v razred, lažje sestavili projekte in naloge, omogočili dijakom navezovanje stikov s kompetentnimi osebami iz podjetja za praktično usposabljanje z delom (PUD) ali prvo zaposlitev, uporabili izkušnje iz podjetja za izbor tem za projektne, seminarske, raziskovalne naloge, inovacijske projekte in zaključna dela dijakov itd.

Kar je pomembno še posebej izpostaviti, je, da bi se **večina učiteljev usposabljanja ponovno udeležila**.

Večina ugotovitev je torej zelo podobnih. Na primer, da dolžina trajanja usposabljanja ni vplivala na ponovno odločitev za udeležbo, da so učitelji večinoma sodelovali z osebo, ki jih je nadomeščala in da so se učitelji z več delovne dobe odločili za daljše, štirimesečno usposabljanje itd.

So pa bili učitelji, ki so se usposabljali v okviru 2. javnega razpisa nekoliko bolj zadovoljni s tovrstno obliko usposabljanja, ne glede na to, koliko časa so se usposabljali. To kaže na dejstvo, da smo bili uspešni pri razvoju modela krožnega zaposlovanja, saj smo upoštevali predloge s strani učiteljev in 2. javni razpis izboljšali na način, da smo omogočili sodelova-



nje predavateljem višjih strokovnih šol, pridobitev točk za napredovanje in povečali obseg standardnega stroška na enoto.

Pomembna je tudi ugotovitev, da so **delodajalci** tovrstni obliki usposabljanja učiteljev/strokovnih delavcev v podjetjih zelo naklonjeni. Med prednostmi tovrstne oblike usposabljanja za podjetje so izpostavili krepitev medsebojnega sodelovanja in možnost izmenjave znanj. Njihov odgovor na vprašanje, ali bi v svojem podjetju ponovno usposabljali učitelja v okviru tovrstnega programa, je bil pritrdilen.

Po navedbah vodstev šol, ki so podala odgovore na vprašanje, zakaj se niso v večji meri odločili ali pa sploh ne za sodelovanje v programu DPKU, so ključni razlogi naslednji: nezainteresiranost učiteljev, težave pri iskanju delovnega mesta pri delodajalcu, pri zagotavljanju nadomeščanja učitelja na usposabljanju z ustrezno usposobljeno osebo ter pri organizaciji dela na šoli v času njegove odsotnosti.



6 PRIMER DOBRE PRAKSE

Po zaključku usposabljanj v podjetjih so bili udeleženci usposabljanj skupaj s prijavitelji dolžni oddati zahtevek za sofinanciranje, ki je vseboval tudi končno poročilo učitelja oz. strokovnega delavca, ki se je usposabljal. Med vsemi prispelimi poročili predstavljamo primer poročila z opisom poteka usposabljanja v podjetju in refleksijo učiteljice, dr. Vesne Trančar, ki je bila štiri mesece na usposabljanju v podjetju Talum, d. d.

6.1. Poročilo učiteljice

6.1.1. Priprave na usposabljanje

Ker je v slovenskem gospodarstvu težko najti podjetje, ki bi bilo pripravljeno sodelovati z izobraževalnimi institucijami, sem v poletnih mesecih 2016 navezala stik s podjetjem Talum, d. d., s katerim sem pred leti že sodelovala v okviru Programa aktivne politike zaposlovanja, ki ga je razpisalo Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (v nadaljevanju: MDDSZ) in v okviru tekmovanja za Najpodjetniško idejo Manager kluba. Da je podjetje težko najti, lahko trdim iz osebnih izkušenj, ko sem pred dvema letoma želela prav tako sodelovati pri sorodnem projektu, razpisanim s strani CPI, pa sem, kljub aktivnemu iskanju, za kar sem porabila več kot mesec dni, naletela pri različnih večjih družbah, delujočih v Mariboru, na zaprta vrata. Ker je iskanje podjetja res dolgoročen proces, sem zato tej aktivnosti posvetila večji del svojega letnega dopusta. Prvo podjetje, ki je bilo pripravljeno na tovrstni izziv, je bilo Talum, d. d. Z izbranim podjetjem sem zadovoljna, saj nudi neskončne možnosti pridobivanja različnih znanj in kompetenc, predvsem s področja komerciale, financ, marketinga, kadrovske službe, upravljanja tveganj, odnosov z javnostjo in podobno, ki so podpora teoretičnemu znanju in podlaga bolj nazornemu podajanju znanja pri strokovnih modulih oz. predmetih.



6.1.2. Pridobivanje kompetenc

V podjetju Talum, d. d., sem bila na strokovnem usposabljanju od 1. 1. do 30. 4. 2017. Usposabljanje je potekalo po predvidenem planu. Uvodni del strokovnega usposabljanja se je začel s sestankom s člani uprave Taluma, sledila je namestitev v kadrovskem oddelku, nato pa se je nadaljevalo na posameznih enotah znotraj podjetja Talum, d. d. Te so bile strateška komerciala, strateški razvoj, finance in računovodstvo, informatika, upravljanje sistemov, pravna služba, upravljanje tveganj, upravljanje energije, odnosi z javnostjo, PE Aluminij, PE Livarna, PE Rondelice, PE Ulitki, PE Servis in inženiring, d. o. o.

Nekaj dni pred nastopom strokovnega usposabljanja sem opravila izpit iz požarne varnosti in varnosti pri delu. V podjetju sem sprva spoznala celoten proizvodni proces, razvejano logistično infrastrukturo in celoten tovarniški kompleks, vključno s sončnimi elektrarnami. S strokovnega vidika sem postopoma spoznavala organizacijsko strukturo podjetja, način njegovega delovanja, zakonodajo, standarde in predpise ter princip upravljanja in vodenja družbe. V posameznih delovnih sredinah sem spremljala oblikovanje ponudb, iskanje poslovnih partnerjev, sklepanje pogodb, pripravljane strateške poti za sodelovanje s perspektivnimi podjetji iz tujine (Porsche, Bosch ...), predvsem za avtomobilsko in procesno energetsko industrijo, kakor tudi ponudbe za celovite poslovne rešitve (Servis in inženiring), proces razvijanja idej s poslovnimi partnerji, poti za doseganje optimalnih pogojev za proizvodnjo in primerno ceno njenih proizvodov. V oddelku finance in računovodstvo sem spoznala različna področja od obračuna plač, knjiženja postavk in podobno. V PE Talum Servis in inženiring, d. o. o., sem proučila strokovno tujo literaturo o konceptu Industrije 4.0. V skladu s tem sem izvedla v podjetju Talum, d. d., raziskavo, ki sem jo kasneje razširila na vsa slovenska podjetja, ki se ukvarjajo s proizvodnjo, obdelavo in potrebujejo računalniško krmiljene stroje. Za podjetje Talum, d. d., sem pripravila kratko študijo poslovnih priložnosti, ki sem jih v štirimesečnem obdobju kot zunanja opazovalka prepoznala v podjetju in njegovem okolju. Temelj tej raziskavi so bile posamezne delovne sredine, v katerih sem spoznala glavne razvojne naloge in ključne vodilne projekte. Sistem izobraževanja je temeljil na »krožečem izobraževanju«, kar mi je zelo ustrezalo, saj sem le tako lahko spoznala raznolikost dela znotraj celotne organizacijske strukture podjetja Talum. Dodatna znanja sem pridobila še posebej v kadrovskem oddelku in z njim povezano zakonodajo, oddelku za finance in računovodstvo, oddelku za upravljanje tveganj, pravni službi in službi za odnose z javnostjo.

V štirimesečnem obdobju sem tako pridobila nova, specifična strokovna znanja s proizvodno-tehničnega vidika in praktične izkušnje v vsaki poslovni enoti posebej, PE Aluminij, PE Livarna, PE Rondelice, PE Ulitki in PE Servis in inženiring. Na vsakem od naštetih strokovnih področij sem spoznala delovne naloge, organizacijo dela, delovni proces, komunikacijsko-informacijski sistem, metode sodelovanja z drugimi poslovnimi enotami (Pati, s. p., Izvir, d. o. o., in Otmar Gaiser, d. o. o.). Ker sem po izobrazbi ekonomistka, sem informacije črpala v oddelku finance in v računovodstvu, upravljanje tveganj ter PE Servis in inženiring. Spoznala sem postopke, metode in principe delovanja oddelkov, ki zahtevajo ekonomska znanja in se podrobneje seznanila z zakonodajo in predpisi.



6.1.3. Prenos znanja na dijake

Učitelji, ki poučujemo na poklicnih in strokovnih šolah, že intenzivno sodelujemo z okoljem, ne le preko javnih institucij, temveč tudi s podjetji. Izkušnje, ki jih pridobijo dijaki in študentje s pomočjo proaktivnih učiteljev v šoli in mentorjev v podjetjih, so poglavitne pri iskanju prve zaposlitve, omogočajo pa tudi preverjanje pridobljenih teoretičnih znanj v realnem svetu. Prav z vključevanjem dijakov, študentov in učiteljev v gospodarski proces lahko šola realizira zastavljene izobraževalne cilje, to je, prepoznati posamezen poklic, proces dela, organizacijo in metodologijo gospodarjenja v vsej svoji širini.

Da lahko učitelj pri učencih razvija oz. nadgrajuje znanja in veščine, jih pripravlja na fleksibilnost in prilagodljivost v delovnem okolju, pa se mora tudi sam soočiti z novostmi v gospodarstvu. To pa je možno le, če zagotovimo določene pogoje, med katere zagotovo sodijo programi in projekti, usmerjeni v sodelovanje izobraževalnih institucij in industrije, kar posledično vodi tudi v izboljšanje odzivnosti vzgojno-izobraževalnega sistema na potrebe trga dela, omogočanje lažjega prehoda iz izobraževanja v zaposlitev ter krepitev kakovosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja tudi z dopolnitvijo strokovnih modulov, metod dela in razvojem sistemov za učenje na delovnem mestu.

Vključenost v program Dvig poklicnih kompetenc učiteljev mi je omogočila dvig praktično-strokovne razgledanosti, posledično pa tudi dvig kakovosti pedagoškega procesa, posredovanega znanja, kar se bo na daljši rok odražalo tudi v kakovosti dijakovega dela. Skratka, povezavo naše šole neposredno z gospodarstvom vidim kot odlično naložbo v kader in dobro ime šole.

Dodano vrednost, ki sem jo z vključitvijo v program DPKU pridobila poleg dopolnjevanja znanja in informacij s kompetencami, vidim tudi v tem, da lahko dijakom, v primeru praktičnega usposabljanja ali iskanja prve zaposlitve, omogočam navezovanje stikov s kompetentnimi osebami iz podjetja Talum, d. d. V vseh delovnih sredinah podjetja sem odkrila številne priložnosti za izbor tem za projektne, seminarske, raziskovalne naloge, tem za inovacijske projekte in za zaključno delo dijakov na poklicni maturi.



6.1.4. Rezultati programa DPKU

Rezultate programa DPKU vidim poleg zgoraj omenjenega tudi v aplikaciji pridobljenega strokovnega znanja s teoretične na praktično raven. Ker vsako leto tesno sodelujem z različnimi, predvsem majhnimi podjetji iz okolice, pri katerih je sodelovanje potekalo v okviru izvedbe inovacijskih projektov in narave učnih vsebin na nivoju strokovnih modulov oziroma predmetov, je bilo srečanje s tako velikim, konglomeratnim podjetjem, kot je Talum, d. d., poseben izziv. Talum, d. d., sodi med velika podjetja in ima bogato zgodovino. Aluminiju so predani že od leta 1954, ko so iz proizvodnje pritekli prvi kilogrami »kovine prihodnosti«. Znanja in izkušnje, ki so se nabrale v več kot šestdesetih letih, skupaj z uporabo najnovejših tehnologij, pripomorejo h gradnji njihove prihodnosti in omogočajo, da se suvereno postavljajo ob bok največjim konkurentom v aluminijski industriji. Leta 2015 so na novo zastavili strategijo družbe za obdobje od leta 2015 do leta 2018, s poudarkom na donosnosti z inovativnostjo. Začel je teči projekt vzpostavitve visokotlačnega kokilnega litja aluminija. Zaključili so prvo fazo reorganizacije in uvedbe informacijskega sistema LN. Po podrobnejši proučitvi nalog in dela vsake poslovne enote, lahko trdim, da je Talum, d. d., sodobno, inovativno, v prihodnost zazrto podjetje, ki podpira vse razsežnosti družbene odgovornosti. V primerjavi z drugimi podjetji, ki sem jih imela možnost podrobneje spoznati v okviru drugih projektov in raziskav, ugotavljam, da Talum, d. d., temelji na spoštovanju, zaupanju, ustvarjalnosti ter odprtosti za sodelovanje z okoljem. Slednje je, po mojem mnenju, prav tako pomemben element družbene odgovornosti podjetja do svojega okolja, le da se v realnosti in teoriji temu še ne daje tolikšnega poudarka.

6.1.5. Zaključne besede

Ker zakonodaja poklicnega in strokovnega šolstva poudarja socialno partnerstvo, ki temelji na sodelovanju med podjetji in šolami, sem se želela seznaniti s potrebami gospodarstva, realnim krožnim tokom gospodarstva v odprti Evropi in prepoznati potrebe po kadrih, znanjih in veščinah, ki se v gospodarstvu zahtevajo in iščejo. Projektno in razvojno usmerjeni učitelji, ki se udeležujemo strokovnih usposabljanj preko projektov, ki so usmerjeni v prakso, poskušamo te spremembe in novosti vnesti v šolski sistem in soustvarjati odprti kurikulum tako, da bodo dijaki pridobili čim več spretnosti, kompetenc in znanj iz gospodarstva ter se bodo lažje soočali z delom in prakso v podjetjih. Opozoriti je treba tudi na to, da smo učitelji v podjetju deležni pobud in mnenj s strani delodajalcev glede potreb po kadru, zahtevnih znanjih, ki bi jih naj mladi prinesli s seboj v podjetje. Menim, da bi morali biti učitelji, ki imajo izkušnje iz gospodarstva, skupaj s strokovnjaki iz podjetij, kreatorji izobraževalnih programov ter imeti možnost sodelovanja pri kreiranju katalogov znanj, učnih načrtov in učbenikov, nikakor pa ne tisti posamezniki, ki se z gospodarstvom in realnimi poslovnimi situacijami v življenju nikoli niso srečali.

Predvsem strateško vodstvo podjetja in vodje poslovnih enot zagovarjajo uravnoteženo izobraževanje in izpostavljajo posebne veščine, ki bi po njihovem mnenju morale v najkraj-



šem možnem času dopolniti učne vsebine v katalogih znanja izobraževalnih programov srednjega poklicnega izobraževanja.

Učitelji, ki se udeležujemo strokovnega usposabljanja pri delodajalcu, kot ga omogoča program DPKU oz. podobni projekti, in smo prenašalci pomembnih podatkov in novosti, bi lahko s svojim znanjem in kompetencami v procesu kreiranja katalogov zanj in učnih načrtov, doprinesli k popestritvi nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja kakor tudi srednjega strokovnega izobraževanja. Le s spremembo načina razmišljanja o tem, kdo naj bo pobudnik sprememb in posodobitev učnih načrtov in katalogov v vzgoji in izobraževanju, lahko upamo tudi na dvig kakovosti našega šolstva na takšno raven, da bo primerljiva z razvitimi, skandinavskimi državami. Če želimo dvigniti gospodarstvo in postati konkurenčnejši še na globalni ravni, bo treba v tej smeri še marsikaj storiti. To pa zagotovo naj ne bo predmet pogovorov v prihodnosti, temveč mora postati stvar sedanjosti.



7 ZAKLJUČEK

Današnja družba in gospodarstvo dajeta prednost hitrim rezultatom, ki jih je mogoče predvsem tržno izkoristiti (povzeto po Lundvall, 2000; Svetlik, 2004). Da lahko tej hitrosti sledimo, so potrebne kompetence, spretnosti in prilagodljivost nenehnim spremembam, prav tako pa sposobnost agilnega razmišljanja in vseživljenjska zavezanost posameznika k učenju in učljivosti. Primerno temu se skozi leta povečujeta zahtevnost pedagoškega procesa in dela učiteljev, saj je učitelj prvi in pogosto edini, ki pri dijakih razvija oz. nadgrajuje omenjene veščine, jih pripravlja na fleksibilnost in prilagodljivost v delovnem okolju.

Pričujoča dejstva postavljajo celoten sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja pred izzive naslednjih vprašanj: kaj je temeljna naloga izobraževanja? Je to posredovanje naraščajočega števila informacij, ki jih posredujejo mediji, svetovni splet, knjižnice in podobno, ali je to pomoč pri izbiri in razumevanju informacij, ali kontekstualizacija in pretvarjanje informacij v novo znanje? Navedeno zahteva preudaren razmislek vseh v izobraževanje vpletenih institucij in posameznikov.

Ustvarjanje realnih učnih situacij in razvijanje ključnih kompetenc, kot so informacijsko komunikacijska pismenost, socialne veščine, učenje učenja, metode upravljanja s časom in odločanja, podjetništvo in podobne (Svetlik, 2006), je možno le z učiteljem, ki je bil že sam neposredno vključen v gospodarstvo oz. konkretno delovno okolje v podjetju. Strokovno usposobljeni učitelji in mentorji v podjetjih so ključnega pomena za zagotavljanje kakovosti izobraževalnega procesa in zadovoljevanja kadrovskega potreb na trgu dela. Ker predstavljajo učitelji kreativne *generatorje znanja*, morajo stremeti k nenehnemu iskanju novosti v stroki in udejanjanju koncepta učeče se družbe. Zavedati se morajo, da je uspešnost dijakov, šole in njih samih odvisna od nenehnega posodabljanja znanj, pravočasnega in učinkovitega prenosa novosti in spoznanj v šolsko okolje med vse deležnike učeče se družbe. Učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja se morajo zavedati svojega poslanstva v vlogi »učitelja« in delovati v smeri iskanja poti za pridobivanje novih relevantnih vsebin, obnavljati, dopolnjevati in razvijati svoje strokovne spretnosti in za poklic pomembne kompetence, ki nadgrajujejo že obstoječe znanje. Razumevanje nujnosti usvojitve naštetega jih mora motivirati in usmerjati k stalnemu strokovnemu izobraževanju in usposabljanju ter aktivnemu sodelovanju v programih in projektih, ki podpirajo mreženje in sodelovanje z okoljem ter zagotavljajo, da sodelovanje med izobraževalnimi institucijami in podjetji postane tradicija.

Če želimo, da bodo učiteljeve strokovne in pedagoške kompetence v skladu z najvišjimi standardi, mu je treba zagotoviti dostop do kakovostnega stalnega strokovnega izobraževanja oz. profesionalnega razvoja, ki je sicer že več let temeljni del programa izobraževalne politike EU, v slovenski izobraževalni politiki pa relativno manj opažen oz. celo spregledan



(povzeto po Cedefop, 2016a). Zaključki iz Rige (2015) zato izpostavljajo potrebo po ponovnem pozivu k sistematičnim pristopom in priložnostim za nadaljnji strokovni razvoj učiteljev in mentorjev poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja, ter k sodelovanju in partnerstvu med zainteresiranimi stranmi, šolo in podjetji.

Tudi Plevnikova (2006) poudarja, da strokovne novosti, relevantne za predmet poučevanja v poklicnem in strokovnem izobraževanju, najlažje in najuspešneje posredujejo podjetja, razvojno-raziskovalni inštituti in univerze. Učinek pridobljenega znanja je viden le, če bodo učitelji svoje neformalne in priložnostne izkušnje, pridobljene s strokovnim usposabljanjem v podjetjih, lahko uporabili v šolskem okolju, jih povezali v konkretne učne pristope, imeli možnost rezultate eksplicirati in jih tudi javno predstaviti. Da bo lahko učitelj pri dijakih udeležil razvoj, tako specifičnih strokovnih znanj kot tudi »mehkih veščin«, mora slediti napredku in razvoju v gospodarstvu, sodelovati s podjetji, soustvarjati rešitve za poslovne probleme, pomagati pri oblikovanju hitrih in prožnih odzivov na nastajajoče potrebe trga dela, soustvarjati pogoje za razvoj tehničnih, digitalnih in podjetniških sposobnosti ter v pedagoški proces kontinuirano vnašati praktične izkušnje, poskuse in novosti pridobljene z neformalnim in priložnostnim učenjem. Za slednje je treba imeti tudi stik z realnim delovnim okoljem, to je s podjetji in razvojno-raziskovalnimi institucijami. Ob tem je treba opozoriti na dejstvo, da je to možno le, če uresničimo določene pogoje, med katere zagotovo sodijo izboljšanje odzivnosti vzgojno-izobraževalnega sistema na potrebe trga dela, omogočanje lažjega prehoda iz izobraževanja v zaposlitev, krepitev kakovosti poklicnega in strokovnega izobraževanja tudi z dopolnitvijo katalogov znanja, metod dela in razvojem sistemov za učenje na delovnem mestu. Drug pomemben pogoj pa je, da so v poklicnih in strokovnih šolah podjetni, samoiniciativni in v vseživljenjsko učenje usmerjeni učitelji, ki stremijo k nenehnemu izpopolnjevanju in nadgrajevanju znanja v svoji stroki, novostim na tehničnem področju, vzporedno temu pa ohranjajo stik s sodobnimi strategijami in oblikami dela v pedagoškem procesu.

Ob proučevanju najrazličnejših domačih in tujih virov, ki spodbujajo razmišljanje o nadaljnjem razvoju na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja, v katerih so najbolj izpostavljeni učitelji, je pomembno poudariti, da morajo novosti na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja, kot jih udeležujejo nekatere evropske države, v slovenski sistem izobraževanja vpeljevati postopno, brez prisile ali celo ad hoc zahtevanih pogojev za opravljanje učiteljskega poklica v poklicnih in strokovnih šolah. Za tovrstno strokovno usposabljanje naj bi se učitelji odločali prostovoljno, brez občutka bremena, da morajo nekaj storiti, temveč z željo po lastnem osebnem razvoju v obliki modernizacije obstoječega strokovnega, predmetnega znanja, potrebnega za predmet, ki ga poučujejo.

Ker sta nadaljnje strokovno izobraževanje in usposabljanje temelj in pot, ki učiteljem v poklicnem in strokovnem izobraževanju omogočata, da svoje poklicne potenciale razvijajo do odličnosti, ju je treba spodbujati in širiti. Predhodno pa so potrebni jasno zastavljeni nacionalni načrti, ki omogočajo izpolnjevanje vseh pogojev in sistemskih rešitev, da nadaljnje



strokovno izobraževanje in usposabljanje postane stalnica sistema poklicnega in strokovnega izobraževanja. Razvoj na področju stalnega strokovnega izobraževanja in usposabljanja zahteva pripravo primerne regulative, pogojev kot tudi sistemskih rešitev za morebitne težave, ki ob poseganju v ustaljen in trajen model izobraževanja ter vrednotenja učiteljev nedvomno lahko nastopijo. Na to je treba pripraviti tako učitelje in vodstva šol kot tudi podjetja. Prav pri slednjih je treba delovati v smeri povečanja pozitivne naravnosti na spremembe, fleksibilnost in odprtost, v obliki sklenjenih sporazumov o sodelovanju z izobraževalnimi institucijami.

Vsekakor bo država na nacionalni ravni morala sprejeti zgoraj omenjeno kot izziv in poskrbeti za izboljšano stalno strokovno izobraževanje in usposabljanje učiteljev poklicnega in strokovnega izobraževanja in mentorjev v podjetju. Vodstva šol pa je treba opomniti, da so za aktivno vključevanje učiteljev v programe in projekte, ki podpirajo partnersko sodelovanje med gospodarstvom in izobraževanjem, soodgovorna. Le s stalim strokovnim izobraževanjem in profesionalnim usposabljanjem učiteljev bomo s skupnimi močmi pripomogli k razvoju in uspešnosti delovanja družbe, gospodarstva in posledično vsakega izmed nas.

7.1. Povzetek izvedbe programa

Izvedba programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev v letih 2016 do 2022 (DPKU) je bila načrtovana v skladu z Izvedbenim načrtom OP EKP za obdobje 2014–2020, 10. prednostne osi: Znanje, spretnosti in vseživljenjsko učenje za boljšo zaposljivost; prednostne naložbe 10.2.: Izboljšanje odzivnosti sistemov izobraževanja in usposabljanja na potrebe trga dela, lažji prehod iz izobraževanja v zaposlitev ter okrepljeni in kakovostnejši sistemi poklicnega izobraževanja in usposabljanja, vključno prek mehanizmov za napovedovanje potreb po veččinah, prilagoditvijo učnih načrtov ter oblikovanjem in razvojem sistemov za učenje na delovnem mestu, vključno z dualnimi učnimi sistemi in vajeniškimi programi; specifičnega cilja 2: Izboljšanje kompetenc izvajalcev poklicnega izobraževanja in usposabljanja.

Uresničevanje danih zahtev smo načrtovali z izvedbo in razvojem **modela krožnega zaposlovanja**, ki je omogočal učiteljem oz. strokovnim delavcem (v nadaljevanju: učitelji) neposreden stik s »terenom« in na ta način pridobitev aktualnih znanj, spretnosti in kompetenc, ki bodo prispevali k izboljšanju izvajanja pedagoškega procesa, povezovanja učne snovi v šoli z aktualnimi primeri iz prakse.

Na podlagi zahtevanega in v skladu z zgoraj zapisanim smo načrtovali tudi cilje:

- dvig usposobljenosti in izboljšanje kompetenc strokovnega kadra in izvajalcev, vključnih v sistem praktičnega izobraževanja in usposabljanja,
- izboljšanje odzivnosti sistema izobraževanja in usposabljanja na potrebe trga dela,
- izboljšanje privlačnosti poklicnega izobraževanja in usposabljanja.



Pri pripravi in izvedbi programa DPKU smo veliko pozornosti namenjali tako načinu, obliki in nadgradnji izvedbe usposabljanja kot tudi motivaciji vseh posredno ali neposredno vključenih deležnikov ter sami promociji aktivnosti.

Že v pilotnem programu DPKU 2014/2015 je bilo moč zaslediti slabšo odzivnost predvsem s strani učiteljev oz. strokovnih delavcev iz različnih razlogov, zato smo **program in javne razpise razvijali** v želji, da se približamo predlogom in zahtevam učiteljev. Tako smo omogočili:

- prijave skozi celo šolsko leto,
- dolžino usposabljanja za dva ali štiri mesece,
- usposabljanje pri enem ali dveh delodajalcih,
- možnost prijave predavateljev višjih strokovnih šol,
- možnost prijave več kot 2 učiteljev iz ene šole,
- pridobitev točk za napredovanje,
- usposabljanje v javnih zavodih po posebnih pogojih,
- višji obseg standardnega stroška na enoto,
- usposabljanje v okviru delovne obveznosti.

Promocijske in motivacijske aktivnosti so se intenzivno izvajale od začetka izvedbe programa leta 2016. To leto smo objavili 1. javni razpis, izvedli informativni dan za učitelje in šole, za promocijo med podjetji smo se obrnili na Gospodarsko zbornico Slovenije in Obrtno zbornico Slovenije ter se dogovorili za objavo člankov v njihovih revijah Glas gospodarstva in Obrtnik Podjetnik ter aktualnih obvestil na njihovih spletnih straneh; redno smo obiskovali šole in predstavljali program DPKU. Informacije in prispevke smo objavljali na spletni strani ter Facebook strani CPI in na strani MIZŠ. Leta 2017, po zaključenem 1. javnem razpisu smo izdelali evalvacijo izvedenih usposabljanj na podlagi poslanih vprašalnikov in prejetih odgovorov deležnikov programa, nadaljevali z obiskovanjem šol ter poleg rednega obveščanja na družbenih omrežjih, začeli pripravljati mesečni novičnik. Jeseni tega leta smo objavili 2. javni razpis in ga predstavili na informativnem dnevu. V tem in naslednjih dveh letih smo še naprej izvajali intenzivno promocijo programa in vseskozi bili na voljo in v podporo učiteljem in šolam. Sodelovali smo v projektu EU PROJEKT, MOJ PROJEKT, objavili prispevek v reviji Obrtnik podjetnik in v biltenu Pogledi in objavili dva članka v Šolskih razgledih. V drugi polovici leta 2019 smo opravili evalvacijo 2. javnega razpisa.

Kljub vsem navedenim aktivnostim, upoštevanju okoliščin ter angažiranju v okviru naših pristojnosti se v program ni prijavljalo toliko učiteljev, da bi dosegli zastavljeni kazalnik (izvedenih 280 krožnih zaposlovanj). Od začetka programa leta 2016 do poletja 2019 je bilo v okviru dveh javnih razpisov namreč izvedenih le **53 krožnih zaposlovanj s 86 udeleženci**.



Zaradi nizke realizacije do objave 3. javnega razpisa ni prišlo. V dogovoru z Ministrstvom za izobraževanje, znanost in šport je bila zaradi nedoseganja zastavljenega kazalnika sprejeta odločitev o predčasnem zaključku programa.

Izpostaviti pa je treba ugotovitve obeh opravljenih evalvacij, ki nedvomno kažejo na to, da tako udeleženci usposabljanja kot tudi podjetja **pozitivno ocenjujejo program** in si želijo, da se tovrstne dejavnosti nadaljujejo tudi v prihodnje.

Zastavljene cilje in kazalnik programa nam je torej uspelo realizirati le delno, kar vzbuja skrb na področju nadaljnega strokovnega usposabljanja učiteljev poklicnih in strokovnih šol, saj postaja vrzel med izobraževanjem in trgom dela vse večja. Na tem mestu so potrebne sistemske rešitve, ki bodo spodbujale slovenskega učitelja, da redno nadgrajuje svoja strokovna znanja skozi celotno obdobje poučevanja. Program DPKU je bil dober nastavek za sistemsko ureditev, a žal do konkretnih predlogov zaradi navedenih razlogov in predčasnega zaključka programa ni prišlo.

Pri pripravi potencialnih novih programov, namenjenih usposabljanju učiteljev v prihodnje, bomo na CPI-ju upoštevali ugotovitve evalvacij in pobude deležnikov programa DPKU, ki so nam posredovali nekaj dobrih rešitev in predlogov za optimiziranje izvedbe tovrstnih programov, denimo, (1) da se v morebitnem ponovnem javnem pozivu omogoči usposabljanje v vseh javnih zavodih ali institucijah, ki so delno financirane iz javnih sredstev; (2) da se omogoči usposabljanje v podjetjih v tujini; (3) da se omogoči večja fleksibilnost glede dolžine usposabljanja, strnjivosti usposabljanja; (4) da se jasneje opredelijo pogoji financiranja itd.

7.2. Splošno priporočilo

Na Centru RS za poklicno izobraževanje ocenjujemo, da je program, kot je Dvig poklicnih kompetenc v letih od 2016 do 2022, nujno potreben za nadaljnji strokovni razvoj učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Čeprav se je program predčasno zaključil iz objektivnega razloga (nizke udeležbe oz. prijav v program), verjamemo, da so bili njegovi učinki pozitivni. Učitelji poročajo, da bodo pridobljena znanja v podjetju na različne načine integrirali v svoje delo v razredu in šoli, delodajalci pa si želijo večje povezanosti gospodarstva in šolstva.

Tako opravljeni evalvaciji 1. in 2. javnega razpisa za sodelovanje v programu Dvig poklicnih kompetenc učiteljev kot tudi pričujoče končno poročilo, ki vključuje tako teoretično podlago kot aplikativen primer dobre prakse usposabljanja pri delodajalcu, potrjujejo dejstvo, da si slovenski učitelj želi usposabljati, ne samo pedagoško, temveč tudi strokovno.

Izzivi in ovire so pogosto prisotni pri uvajanju novosti in tudi pri uvedbi modela krožnega zaposlovanja se jim nismo mogli ogniti. Gre za prve korake v smeri strokovnih usposabljanj učiteljev v podjetjih, ki jih je v slovenskem šolskem prostoru za zdaj premalo. Opraviti bo



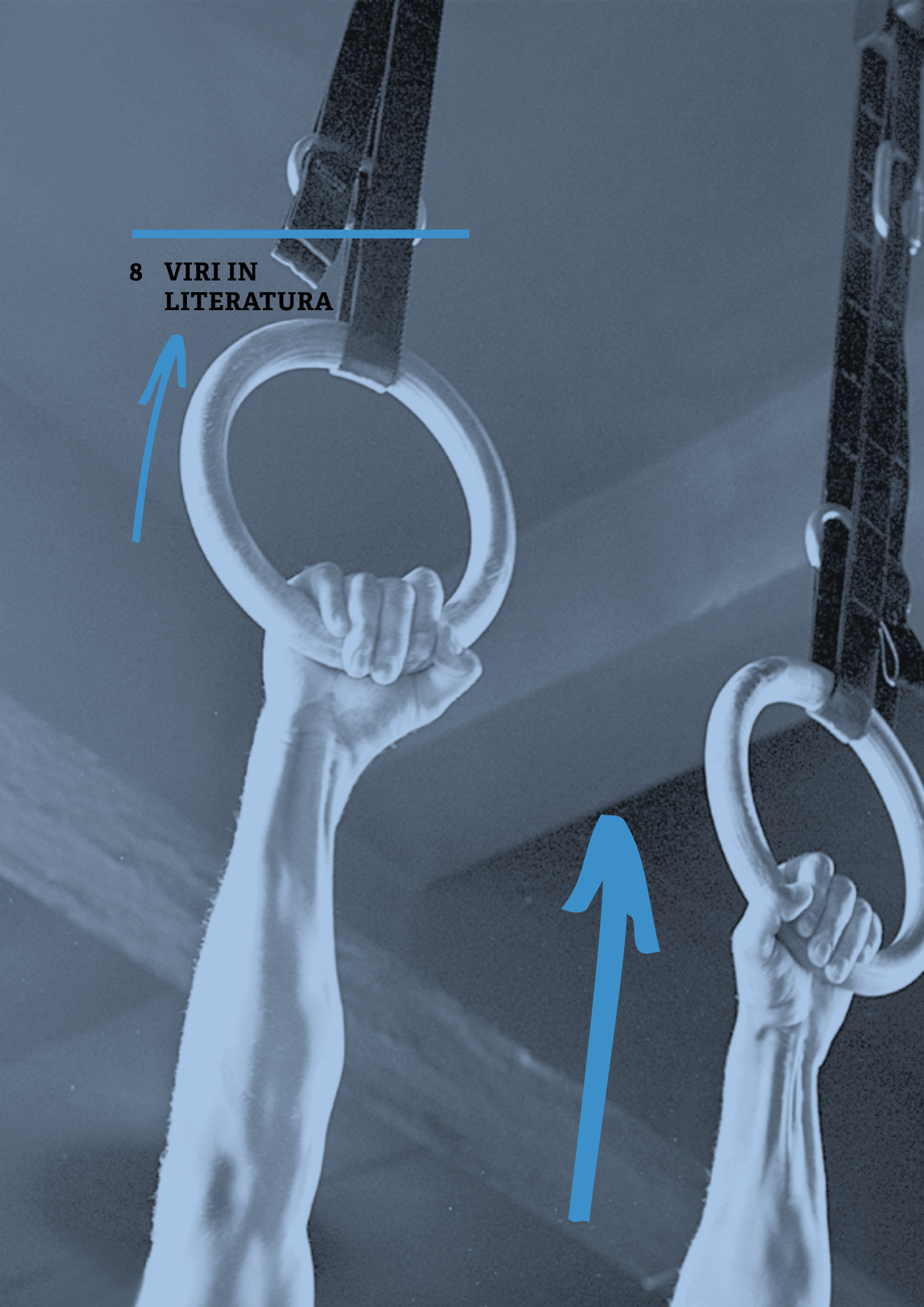
treba resen premislek o rešitvah na sistemski ravni, ki bi poskrbele za kvalitetna nadaljnja strokovna izobraževanja učiteljev z možnostjo usposabljanja tudi v podjetju.

Na podlagi zapsanega in vseh prejetih predlogov s strani delodajalcev, vodstev šol ter učiteljev, izpostavljamo splošno priporočilo:

- Pristojne podporne institucije na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja naj še naprej vsebinsko in finančno podpirajo dejavnosti in projekte, vezane na nadaljnje strokovno usposabljanje učiteljev in strokovnih delavcev strokovnega in poklicnega izobraževanja v delovnem procesu (npr. krožno zaposlovanje), kjer bodo ti pridobili novodobna znanja in kompetence s področja stroke.
- Praktično izpopolnjevanje učiteljev in strokovnih delavcev v delovnem procesu naj se smiselno vključi v Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive ter v Program nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju.

Dejstva kažejo, da so tovrstna usposabljanja na področju poklicnega izobraževanja izjemnega pomena, saj so potrebe in zahteve po ustrezno usposobljeni delovni sili čedalje večje in usmerjajo izobraževalce po vsej Evropi, tudi v Sloveniji, v razvoj poklicnega izobraževanja, vključno z nadaljnjim strokovnim izobraževanjem učiteljev in izobraževalcev na tem področju. Možnost nadgrajevanja strokovnih znanj je zagotovo v povezovanju sfere izobraževanja in trga dela oziroma šol in podjetij.

**8 VIRI IN
LITERATURA**





1. Anderson, T. J., R. Kirby Barrick, M. Hughes. (1992). Responsibilities of Teacher Education for Vocational Teacher Professional Development Programs. *Journal of Agricultural Education* 33 (2): 43-50.
2. Ažman, T. (2004). Profesionalni položaj in razvoj učitelja v sodobni šoli. Dileme in perspektive. *Sodobna pedagogika* 55: 220-235.
3. Bakračević Vukman, K. (2013). Kako izmeriti oziroma oceniti razvitost kompetence učenja učenja? Šola za ravnatelje. *Znanstveni posvet: Vodenje v vzgoji in izobraževanju*. Pridobljeno na: http://www.solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2013/04/Karin-Bakracevic-Vukman_VVI-2013.pdf, 12. 7. 2017.
4. Barle, A. in Trunk Širca, N. (2010). Pomen izobraževanja v družbi prihodnosti. Koper: Fakultete za management.
5. Bedürftig, M., S. Hieronimus, J. Klier. (2015). How Business and Government Can Bring Young People into Work. Pridobljeno na: <http://www.mckinsey.com/industries/public-sector/our-insights/how-business-and-government-can-bring-young-people-into-work>, 27. 6. 2017.
6. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
7. Bound, H. (2011). Vocational Education and Training Teacher Professional Development: Tensions and Context. *Journal Studies in Continuing Education* 33 (2).
8. Bubb, S. (2013). Vodenje profesionalnega razvoja. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 11 (3): 15–30.
9. Cedefop. (2016a). European Centre for the Development of Vocational Training. Professional Development For Vet Teachers and Trainers. Briefing Note. Pridobljeno na: <http://www.cedefop.europa.eu/sl/events-and-projects/projects/teachers-and-trainers-professional-development>, 1. 7. 2017.
10. Cedefop. (2016b). European Centre for the Development of Vocational Training. Supporting Teachers and Trainers. Pridobljeno na: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/teachers-and-trainers>, 19. 7. 2017.
11. Cedefop. (2016c). European Centre for the Development of Vocational Training. ReferNet. Pridobljeno na: <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/networks/refernet>, 11. 7. 2017.
12. Cort P., Härkönen A., Volmari K. (2004). PROFF-Professionalisation of VET Teachers for the Future. Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities.



13. CRDG. Desingning Effective Professional Development. University of Hawaii at Manoa. Pridobljeno na: <http://manoa.hawaii.edu/crdg/research-development/research-programs/pd-design-guide/>, 1. 7. 2017.
14. Creemers, B. P. M, Kyriakides, L. (2013). The Dynamics of Educational Effectiveness: a Contribution to Policy, Practice and Theory in Contemporary Schools. London; New York: Routledge, p.p.1–307.
15. Čok, L., C. Razdevšek-Pučko. (2001). Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi. Kakovostno izobraževanje učiteljev za kakovost v vzgoji, izobraževanju in usposabljanju: tematsko omrežje učiteljev v Evropi-Umea Universitätt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
16. EACEA. Izobraževanje za podjetnost v šolah v Evropi. Pridobljeno na: <https://bookshop.europa.eu/sl/izobra-evanje-za-podjetnost-v-olah-v-evropi-pb-EC0216111/?CatalogCategoryID=QN4KABste0YAAAEjFZEY4e5L>, 2. 7. 2017.
17. Educational Technology. Connected Teaching Builds New Competencies and Expertise. Pridobljeno na: <https://tech.ed.gov/netp/teaching-prepare-and-connect/>, 10. 7. 2017.
18. Erčulj, J., M. Brejc. (2008). Spodbujanje profesionalnega razvoja ravnateljev za izboljševanje prakse vodenja. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 6 (2): 5-21.
19. Erčulj, J. (2014). Vodenje za učenje: ravnateljeva vloga v profesionalnem razvoju strokovnih delavcev. Sodobna pedagogika 65 (4): 82-100.
20. European Commission. (2017a). Cilji strategije Evropa 2020. Pridobljeno na: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_sl.htm, 1. 7. 2017.
21. European Commission. (2017b). Evropski ministri za poklicno izobraževanje in usposabljanje, evropski socialni partnerji in Evropska komisija. Sporočilo iz Bruggeja o okrepljenem evropskem sodelovanju na področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja za obdobje 2011–2020. Pridobljeno na: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_sl.pdf, 12. 7. 2017.
22. Evropska unija. (2017). Evropski strukturni in investicijski skladi. 10. prednostna os. Vlaganje v spretnosti, izobraževanje in vseživljenjsko učenje. Pridobljeno na: <http://www.eu-skladi.si/portal/sl/ekp/tematska-podrocja/10-tematski-cilj>, 10. 7. 2017.
23. Glickman, C., D. (2002). Leadership for Learning. How to Help Teachers Succeed. Alexandria, VA: ASCD. Pridobljeno na: [https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgjkhnld/IV/Lideran%C3%A7as/\(031\)%20Leadership%20for%20Learning%20How%20to%20Help%20Teachers%20Succeed.pdf](https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgjkhnld/IV/Lideran%C3%A7as/(031)%20Leadership%20for%20Learning%20How%20to%20Help%20Teachers%20Succeed.pdf), 1. 7. 2017.



24. Goodland, J. (1983). A place called school. New York: McGraw-Hill.
25. Jaklič, M., S. Možina, J. Kovač. (2006). Menedžment znanja. Maribor. Založba Pivec.
26. Javornik Krečič, M., Vršnik Perše, T., Ivanuš Grmek, M. (2015). Pedagoški delavci v strokovnem in poklicnem izobraževanju kot aktivni oblikovalci in usmerjevalci lastnega poklicnega razvoja. Revija za elementarno izobraževanje 8 (3): 77-93.
27. Jerina, B. (2011). Konstruktivistične vzgojno-izobraževalne prakse. Univerza v Ljubljani. Fakulteta za družbene vede.
28. Justinek A., Žnidar A. (2010). Povezovanje sfere dela in šolstva. Praktično izpopolnjevanje učiteljev v delovnem procesu (PIU DP). Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
29. Kerna, K., D. (2012). Help wanted: Professional Development and Training for Career and Technical Education Faculty. International Journal of Vocational and Technical Education 4 (3): 38-45.
30. Kucler, I. (2013). Vloga ravnatelja vodenja pri profesionalnem razvoju strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Univerza v Ljubljani. Fakulteta za družbene vede.
31. Kunter, M. (2013). Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. Journal of Educational Psychology 105 (3): 805-820.
32. Lenič, Š., Mali, D., Šlander, M. (2016). Supporting Teachers and Trainers for Successful Reforms and Quality of VET Slovenia. Mapping Their Professional Development in the EU.
33. Ličen, N., A. Šeliga. (2007). Profesionalni razvoj izobraževalcev: doživljanje profesionalnega razvoja in kakovosti v izobraževanju izobraževalcev. Andragoška spoznanja 13 (2): 21-36.
34. Loucks-Horsley, S., K. E. Stiles, S. Mundry, N. Love in P.W. Hewson (2010). Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics. California: Corwin Press.
35. Lundvall, B. A. (2000). The Learning Economy. Some Implications for the Knowledge Base of Health and Education Systems. Knowledge Management in the Learning Society. Paris: OECD.
36. Mitchell, J., (2003). Effectively Structuring Communities of Practice in Vet. John Mitchell & Associates.
37. Možina, Stane. (2002a). Management. Nova znanja za uspeh. Radovljica: Didakta.



38. Možina, Stane. (2002b). Načrtovanje kadrov in njihovega razvoja. Zbirka Profesija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
39. Plevnik, Tatjana. (2006). Razvoj sistema za priznavanje neformalno in informalno pridobljenega znanja učiteljev v poklicnem izobraževanju. Ljubljana: CPI in TT net. Pridobljeno na: http://www.jma.com.au/upload/pages/communities-of-practice/ncp_effstcop.pdf, 25. 6. 2017.
40. Uradni list Evropske unije. Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta EU Pridobljeno na: http://www.zrss.si/pdf/240611121003_gla_kljucne_kompetence_eu.pdf, 16. 1. 2017.
41. Queensland Teachers Union. VET in schools: Trainer and Assessor Qualifications. Pridobljeno na: http://www.qtu.asn.au/files/5914/7686/2179/VET_in_Schools_Trainer_and_assessor_qualifications_March2015.pdf, 7. 7. 2017.
42. Reardon, R. M. (2011). Elementary School Principals Learning Centred Leadership and Educational Outcomes. Implications for Principals Professional Development. Leadership and Policy in Schools, 10 (1).
43. RIGA Conclusions. (2015). Latvian Presidency of the Council of the European Union. Ministry of Education and Science. Republic of Latvia.
44. Robertson, J., L., Earl. (2014). Leadership Learning: Aspiring Principals Developing the Dispositions that Count. Journal of Educational Leadership, Policy and Practice 9 (1): 3-11.
45. Slivar, B. (2008). Ključne kompetence v katalogih znanj in višješolskih programih. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
46. Smith, K. (2003). So, What About the Professional Development of Teacher Educators? European Journal of Teacher Education 26 (2): 201-215.
47. Stoll, L. (2002). Enhancing Internal Capacity: Leadership for Learning. Nottingham: National College for School Leadership.
48. Svetlik, I. (2006). O kompetencah. Vzgoja in izobraževanje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
49. Svetlik, I. in Pavlin, S. (2004). Informacijska družba, družba znanja in opiranje v svet. Teorija in praksa 41 (1-2):199-211.
50. Šmelcer, M. (2015). Povezovanje izobraževanja in gospodarstva. XXIV. Strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev srednjega šolstva. Portorož.



51. Univerza v Ljubljani. (2017). Sodelovanje z gospodarstvom in širšim družbenim okoljem. Pridobljeno na: https://www.uni-lj.si/sodelovanje_z_gospodarstvom_in_sirsim_druzbenim_okoljem/, 17. 3. 2017.
52. Valenčič Zuljan, M. (2001). Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. *Sodobna pedagogika* 52 (2):122-142.
53. Vršnik Perše, T., Kelava, P., Kozina, A., Rutar Leban, T., Javornik Krečič, M. (2013). Profesionalni razvoj strokovnih delavcev v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Evalvacijska študija. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
54. Zavašnik Arčnik, M. (2015). Vodenje za učenje. Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
55. Zupanc, D. (2010). Dinamični model učinkovitosti v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Državni izpitni center. Pridobljeno na: http://esf.ric.si/Data/Sites/2/seminar/Dinamicni_Model_Zupanc.pdf, 19. 7. 2017.
56. Žnidarič, H., A. Justinek, V. Meserko, T. Žagar. (2015). Poročilo o izvedbi programa Dvig poklicnih kompetenc učiteljev. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Pridobljeno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/vs/Gradiva_ESS/DPKU/DPKU_Porocilo.pdf, 10. 7. 2017.

