

# MOTIVI ZA IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV

Helena Halas,  
Filozofska  
fakulteta  
Univerze v  
Ljubljani

## *Zakaj se učitelji srednjih šol formalno dopolnilno izobražujejo*

### POVZETEK

*V prispevku so podani rezultati raziskave motivov za formalno dopolnilno izobraževanje srednješolskih učiteljev. Avtorica skuša v članku spodbijati očitke učiteljem, da se večinoma izobražujejo zaradi napredovanja v nazive in višje plačilne razrede. V anketnem vprašalniku so učitelji ocenjevali pomembnost dvanajstih motivov: vedoželjnost, osebna rast, uporabnost znanja, aktivno preživljanje prostega časa, dober predavatelj, krepitev strokovne avtonomije, želja po stikih z ljudmi, čas izvajanja izobraževanja, zanimive učne oblike in učne metode, vpliv in ugled v družbi, napotilo vodstva ter napredovanje v naziv in višji plačilni razred. Rezultati kažejo, da v vzorcu izstopajo motivi, kot so uporabnost znanja, vedoželjnost, dober predavatelj ter zanimive učne oblike in učne metode.*

**Ključne besede:** *motivacija, strokovnega spopolnjevanje, formalno dopolnilno izobraževanje, srednješolski učitelji*

### ORIS PROBLEMA

Pozornost sem usmerila na motivacijo za dopolnilno izobraževanje učiteljev zaradi očitkov učiteljem, da se večinoma izobražujejo zaradi napredovanja v nazive in v višji plačilni razred (Razdevšek-Pučko, 2000). Iz mojih dosedanjih osebnih izkušenj se ne strinjam s tem pojmovanjem, zato sem želela z empirično raziskavo preveriti, kakšna je realnost.

Raziskava je posledica številnih kritik, namenjenih pomanjkljivemu ugotavljanju in upoštevanju učiteljevih potreb v Sistemu stalnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev in pri izvajanju dopolnilnega izobraževanja učiteljev nasploh (Slana, 1997). Če bi se pri

oblikovanju formalnih programov dopolnilnega izobraževanja učiteljev ozirali na izsledke raziskav v zvezi z motivacijo učiteljev in njihovim motivom prilagodili učno vsebino, učne metode in učne oblike, čas izobraževanja itn., bi se učitelji izobraževanja udeleževali v večjem številu. Ker bi izhajali tudi iz svojih individualnih motivov, bi bili osebno angažirani in bi zato osvajali znanje, spretnosti in lastnosti na višjem kakovostnem nivoju, kot osebno signifikantno znanje. Motivacija je eden izmed pomembnejših subjektivnih pogojev, ki so potrebni za uspešno vzgojo in izobraževanje odraslih, takoj za sposobno-

*Je ugotavljanje  
potreb po izobra-  
ževanju učiteljev  
pomanjkljivo?*

V Sloveniji je bilo opravljenih veliko raziskav na področju motivacije za dodatno izobraževanje osnovnošolskih učiteljev. Verjetno zaradi nuje po dodatnem izobraževanju, ki je posledica uvajanja devetletke. Zastopano pa je preučevanje motivacije za formalno dopolnilno izobraževanje srednješolskih učiteljev, čeprav se te potrebe pojavljajo tako v osnovni kot tudi v srednji šoli. "Srednja šola je usmerjena bolj storilnostno kot osnovna. Storilnostno naravnost spodbuja tudi matura, zato učitelji pri svojem usposabljanju namenjajo večjo pozornost stroki kot pa pedagoškim vsebinam", razmišlja Pušnikova (Pušnik, 2001, str. 20).

stmi za učenje in zadovoljivim psihofizičnim stanjem posameznika. Pravzaprav se lahko zelo motivirani ljudje, ki v svojem početju vidijo smisel in imajo določene cilje, učijo tudi takrat, ko se nam zdi, da nimajo nobenih pogojev.

Vendar Kubale ne vidi problema učiteljev strokovnih predmetov v pomanjkanju strokovne izobrazbe, "saj imamo visoke šole in fakultete raznih strok", temveč prej v pomanjkljivi pedagoško-andragoški izobrazbi (Kubale, 2000, str. 72). Le-to si učitelji pridobijo z dodatnim izobraževanjem na Pedagoški ali Filozofski fakulteti in ob opravljanju strokovnega izpita. Te posebnosti srednje šole postavljajo učitelja še v težji položaj.

### VSEBINSKO-METODOLOŠKI OKVIR

Med motivi, ki so obravnavani v teorijah motivacije, sem izbrala in uvrstila v anketni vprašalnik tiste, za katere sem na podlagi lastnega mnenja in mnenja dr. Ane Krajnc presodila, da so učiteljem najpomembnejši. Ti motivi so: **vedoželnost, osebnostna rast, uporabnost znanja, aktivno preživljanje prostega časa, dober predavatelj, krepitev strokovne avtonomije, želja po stikih z ljudmi, čas izvajanja izobraževanja, zanimive učne oblike, učne metode, vpliv in ugled v družbi, napotilo vodstva, napredovanje v naziv in višji plačilni razred.** Tako so zastopani motivi z vidika intrinzične in ekstrinzične motivacije, primarne

socialne in sekundarne socialne motivacije, motivi, ki izvirajo iz potreb po strokovnem in osebnostnem razvoju, ter ciljno in procesno orientirani motivi. Pri tem se zavedam, da je isti motiv pri različnih posameznikih lahko orodje za (ne)posredno zadovoljevanje različnih potreb. Kako pomemben je posamezen motiv za formalno dopolnilno izobraževanje, so učitelji ocenjevali z lestvico od 1 do 5. Vrednost 1 pomeni ni pomemben, 2 manj pomemben, 3 srednje pomemben, 4 precej pomemben in 5 zelo pomemben motiv.

Osnovna raziskovalna metoda je bila deskriptivna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja. Za izvedbo statistične analize sem prikazala in uporabila minimalno vrednost "Min", maksimalno vrednost "Max" in aritmetično sredino "M".

Podatki so bili zbrani z anonimnim anketnim vprašalnikom maja 2003. V slučajnostni vzorec je bilo zajetih 42 srednješolskih učiteljev. Vzorec je sestavljen iz 23 učiteljic in 19 učiteljev. Učitelji so enakomerno porazdeljeni glede na število let delovne dobe: do 10 let delovne dobe, od 11 do 20 let ter več od 21 let delovne dobe. Vzorec je sestavljen iz 32 učiteljev splošno-izobraževalnega predmeta in 10 učiteljev strokovnega predmeta.

### REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Iz preglednice 1 je razvidno, da so učitelji ocenili vse motive z največjo vrednostjo, najmanjša vrednost pa se giblje med ni pomembno in srednje pomembno. To pomeni, da je

**Preglednica 1: Nekateri parametri za oceno pomembnosti posameznih motivov za dopolnilno izobraževanje srednješolskih učiteljev**

	Motivi	Min	Max	M
1	Vedoželjnost	3	5	4,33
2	Osebnostna rast	2	5	4,10
3	Uporabnost znanja	3	5	4,60
4	Aktivno preživljanje prostega časa	1	5	2,62
5	Dober predavatelj	2	5	4,19
6	Krepitev strokovne avtonomije	1	5	3,71
7	Želja po stikih z ljudmi	1	5	3,21
8	Čas izvajanja izobraževanja	1	5	3,12
9	Zanimive učne oblike in učne metode	1	5	4,14
10	Vpliv in ugled v družbi	1	5	2,55
11	Napotilo vodstva	1	5	2,67
12	Napredovanje v naziv in v višji plačilni razred	1	5	3,55

ocena motivov zelo subjektivna in odvisna od številnih dejavnikov, saj se razlikuje od učitelja do učitelja.

Iz aritmetičnih sredin posameznih motivov je razvidno, da so najpomembnejši motivi naslednji (glej slika 1):

- motiv št. 3: uporabnost znanja,
- motiv št. 1: vedoželjnost,
- motiv št. 5: dober predavatelj,
- motiv št. 9: zanimive učne oblike in učne metode.

Najmanj pomembni motivi so:

- motiv št. 8: čas izvajanja izobraževanja,
- motiv št. 11: napotilo vodstva,
- motiv št. 4: aktivno preživljanje prostega časa,
- motiv št. 10: vpliv in ugled v družbi.

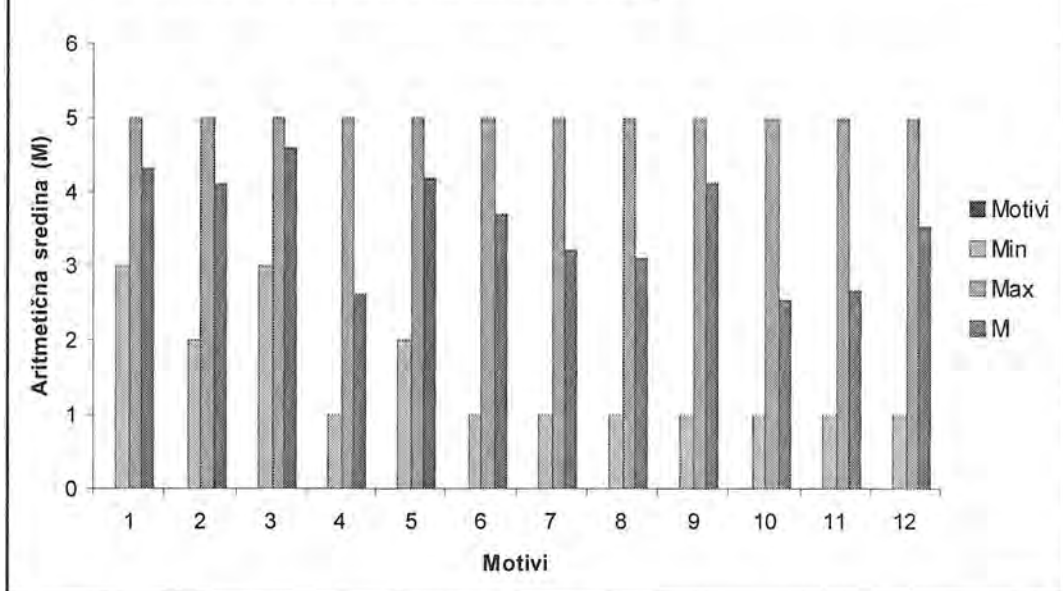
Motive bomo obravnavali v zaporedju od najpomembnejših do najmanj pomembnih motivov za dopolnilno izobraževanje.

Izmed vseh motivov v anketnem vprašalniku se je izkazala **uporabnost znanja** kot najmočnejši motiv. Ni redko, da so odrasli veliko bolj motivirani za izobraževanje, kot so bili prej v času rednega šolanja, ker v znanju odkrijejo smisel šele v spopadu z neposredno prakso. Odrasli živijo v svetu akcije, ki jim sproti prinaša potrebe po novem znanju. To so pokazale tudi predhodne raziskave tujih avtorjev:

"Najpogostejši motiv, zaradi katerega se odrasli odločajo za izobraževanje, je uporabnost znanja" (Cross, 1981, v Jelenc, 1996, str. 40). Informacij ne sprejemajo vsepovprek, ampak jih izbirajo glede na potrebe in svoje

*Najmočnejši motiv učiteljev za izobraževanje je uporabnost znanja.*

Slika 1: Grafičen prikaz aritmetičnih sredin pomembnosti posameznih motivov za dopolnilno izobraževanje srednješolskih učiteljev



znanje. Johnstone in Riviera sta povzela, da so vsebine, ki jih udeleženci izbirajo, bolj osredotočene na praktično kot akademsko znanje, bolj na uporabno kot na teoretično, bolj na spretnosti kot na znanje ali informacije (Cross, 1981, v Jelenc, 1996, str. 40). Torej je poudarek na profesionalnem razvoju. Vendar so Carp, Peterson in Roelfs s svojo raziskavo odkrili, da se je 56 odstotkov udeležencev izobraževanja zanj odločilo prav zaradi želje postati bolj informiran (Cross, 1981, v Jelenc, 1996, str. 41). Funkcionalno znanje je znanje, ki ga oseba lahko dokaže in uporabi. Rezultati novega znanja se odražajo

predvsem v boljši kakovosti dela. Nagrada je lasten občutek, da dela sedaj bolje, da mu je delo lažje, vrne se mu občutek sigurnosti na delu, poveča se mu samozavest pred kolegi, ker se zaveda, da svoje delo obvlada in razpolaga z različnimi pomembnimi spoznanji. V svetu so vedno bolj cenjene dejanske človekove zmožnosti. Tako dobi izobraževanje svoj smisel v življenju in delu.

S tem, ko učitelji izpostavijo motivacijsko moč **dobrega predavatelja**, utemeljujejo pomen lastnega poklica. Glede na problematiko visokošolske didaktike bi bilo vredno razmisliti, ali izpostavljanje dobrega

Le uporabnost znanja in vedoželjnost se zdita vsem učiteljem srednje pomembna do zelo pomembna. Interes za učenje in težnja po razumevanju sveta je eden od družbeno bolj sprejemljivih motivov, za razliko od želje po večjem ugledu, prestižu in materialnih dobrinah. Od učiteljev se tudi pričakuje, da sami občutijo srečo ob učenju in poučevanju. Le kako naj bi drugače kot z lastnim zgledom prepričali dijake, da je znanje samo po sebi nagrada. "Večni učenci" doživljajo zadovoljstvo in jih nagraduje že sam vzgojnoizobraževalni proces. V procesu dopolnilnega izobraževanja so se morda imeli priložnost samopotrjevati, dvigati samospoštovanje, odkrivati neznano in biti v socialnem stiku, kar se navezuje na motiv osebne rasti.



V izobraževanju učiteljev je potrebno napraviti premik od spoznavanja (poučevanja) gotovih (metodičnih) modelov k znanjem, potrebnim za kritično refleksijo o njih, in za ustvarjanje novih (Pšunder, 1997). "Problemska narava učnega dela je pri usposabljanju učiteljev veliko premalo upoštevana tako glede razvijanja problemskega mišljenja in senzitivnosti kakor tudi glede spoznavanja vsaj temeljnih 'modelov' reagiranja na problemske situacije in načinov njihovega reševanja" (Strmčnik, 2001, str. 376).

predavatelja ne pomeni morda odziva na slabe izkušnje z izvajalci dopolnilnega izobraževanja.

Dober predavatelj lahko pomeni, da vodi izobraževanje vrhunski strokovnjak na svojem področju, ki jih bo seznanil z najnovejšimi odkritji in spremembami v stroki. Verjetno se laže identificirajo s priznanim, že uveljavljenim predavateljem. Uveljavljeno ime lahko pomeni garancijo za kakovostno izpeljan program. Torej vedo, kaj lahko pričakujejo od izobraževanja. Po drugi strani pa lahko, tudi glede na rezultate naše raziskave, vidimo povezavo tega motiva z motivacijo, ki izvira iz zanimivih učnih oblik in metod. Za dobrim predavateljem se lahko skrivajo lastnosti, kot so komunikativnost, sposobnost življenja v druge, ustrezna uporaba učnih oblik in učnih metod. Ne le zaradi motivacije, orientirane na izobraževalno aktivnost, ker učitelje na ta način posredovana snov bolj pritegne, jo širše in globlje osvojijo, temveč tudi zato, ker se

tako tudi posredno učijo uporabljati učne oblike in učne metode.

Pri učenju niso pomembne le vsebine, ki se jih učimo, temveč tudi sam proces učenja in strategije učenja, ki jih s tem pridobimo. Zaželeno kakovost učenja je mogoče doseči le z določenimi **metodami**. Sodelovanje v skupinah, terensko, raziskovalno učenje itn. omogočajo veliko kakovostnejše učenje, kakor če kdo samo posluša. Med cilji in metodami so zakonite povezave, ki jih ne bi smeli zanemarjati. Odrasli naj skoraj v celoti prevzame odgovornost za to, kaj in kako se bo učil (Požarnik, 1998).

Za skoraj vso programsko ponudbo izobraževanja odraslih velja, da ji manjka novih organizacijskih prijemov s sodobnimi metodami in učno tehnologijo (aktivne oblike izo-

*V formalnem izobraževanju odraslih pogrešamo sodobne metode in pristope k učenju.*

Sodobno izobraževanje odraslih mora biti zasnovano na naslednjih načelih: odprtost-dostopnost, avtonomnost "učenca", fleksibilnost, aktualnost in individualnost.

Upoštevanje omenjenih načel v izobraževanju odraslih – v programski in organizacijsko-izvedbeni strukturi – predpostavlja:

- opuščanje shem in kalupov, ki utesnjujejo vzgojno-izobraževalno dejavnost po tradicionalnih pedagoško-didaktičnih in šolsko-institucionalnih shemah;
- uveljavljanje oblik in načinov, ki temeljijo na lastni dejavnosti udeležencev, njihovem notranjem interesu in ustvarjalnem sodelovanju; odtod izhaja zahteva po individualizaciji izobraževanja odraslih;
- optimalno gibljivost in prehodnost v izobraževanju; brez stereotipov časa, prostora, vsebin in oblik;
- odprtost in racionalno organiziranost izobraževalnega sistema.

braževanja v skupinah, delavnice, izobraževanje na daljavo, multimedijsko izobraževanje).

*Strokovno znanje povečuje učiteljevo zmožnost avtonomnega odločanja.*

Na področju neformalnega izobraževanja se stanje v zadnjem obdobju nekoliko spreminja (pestrejša ponudba vsebin, veliko različnih izvajalcev), medtem ko se v formalnem izobraževanju odraslih še vedno nadaljujejo nega-

tivne težnje, ki se kažejo predvsem v:

- togi organizaciji; v programih za pridobitev izobrazbe še vedno prevladuje razredno-predmetna organiziranost izobraževanja;
- vsebinski in časovni neprilagojenosti izobraževalnih programov potrebam, izkušnjam in predznanju odraslih;
- frontalnem načinu izobraževalnega dela, ki udeležence pasivizira (Svetina, 1994, v Bela knjiga, 1995, str. 304).

Že v Beli knjigi avtorji spodbujajo uveljavljanje novih možnosti, kot so izobraževanje na daljavo, multimedijsko izobraževanje, izkušnjsko učenje ter alternativni modeli učenja in poučevanja (Bela knjiga, 1995).

**Osebnostna rast** in vsi motivi, ki jih bomo še interpretirali, so bili označeni od "ni pomembno" do "je zelo pomembno".

Naravno je, da se v življenju usmerjamo predvsem v tiste dejavnosti, ki jih zahtevajo delovne in druge obveznosti, vendar moramo najti zmeraj tudi čas za kulturo, naravo, za dobro knjigo in glasbo v skladu s širšim življenjskim programom. Tako visoko uvrščena skrb za osebne potrebe in osebno zadovoljstvo nas ne preseneča, saj so predhodne raziskave zelo poudarile osebnostno rast. "Približno polovica udeležencev po navadi

navede kot poglaviti motiv osebno zadovoljstvo ob učenju, in to so največkrat tisti, ki jim ni za izboljšanje gmotnega položaja" (Cross, 1981, v Jelenc, 1996, str. 40). Za učitelje bi lahko rekli, da se niso odločili za ta poklic, da bi uresničili svoje materialne ambicije po prestižu ali karieri, saj vemo, da je v tem poklicu malo možnosti za to. Poleg tega je tudi v naši raziskavi motiv po napredovanju v naziv in v plačilni razred uvrščen šele na sedmo mesto.

**Krepitev strokovne avtonomije** je ciljno orientirana motivacija za učenje. Čim večje je učiteljevo znanje, tem višja je lahko stopnja njegove strokovne avtonomije; strokovno znanje torej povečuje učiteljevo zmožnost avtonomnega odločanja (Kroflič, 1999). Vprašanje je, ali si država želi učitelje kot aktivne učence, ki se zavedajo, kako se učijo. Dokler je posameznik nesamostojen, ga ima država pod nadzorom. Čimveč odgovornosti država prenese na posameznika, tem manj ga lahko nadzira.

Osvobajanje učenca izraža učenje in učenca, ki se zna obraniti učenja ali izobraževanja, v katerem niso upoštevani njegovi interesi. In to je pri demokratizaciji učenja in izobraževanja bistveno.

Pri motivu **napredovanje v naziv in višji plačilni razred** še posebej poudarjam, da je nekaterim učiteljem to zelo pomemben motiv, nekaterim pa sploh ni. Zanimivo bi bilo raziskati korelacijo med številom let delovne dobe in pomembnostjo napredovanja v naziv in višji plačilni razred. Nekateri odrasli si na koncu izobraževanja želijo potrdilo o pridobljenem znanju in spretnosti. Vendar so ponavadi tako motivirani mlajši ali ljudje v prehodnih obdobjih v življenju, ki na primer iščejo zaposlitev.

Na koncu opravljenega formalnega dopolnilnega izobraževanja dobijo udeleženci potrdilo, ki je potrebno za napredovanje v nazive in višji plačilni razred, povečajo si družbeni

*Ali je možno ločiti plačni sistem od sistema dopolnilnega izobraževanja učiteljev?*

ugled, samospoštovanje.

Tak sistem dopolnilnega izobraževanja učiteljev je bolj povezan s plačilnim sistemom učiteljev kakor pa z njihovim profesionalnim razvojem ter z izboljšavo šolske prakse. Prehajanje od osebnih motivov na zunanje je v precejšnji meri odvisno od tega, ali okolje še vedno vrednoti izobraževanje simbolično (ceni diplomo) ali pa je že obveljalo funkcionalno vrednotenje dejanskega znanja in usposobljenosti (Krajnc, 1982).

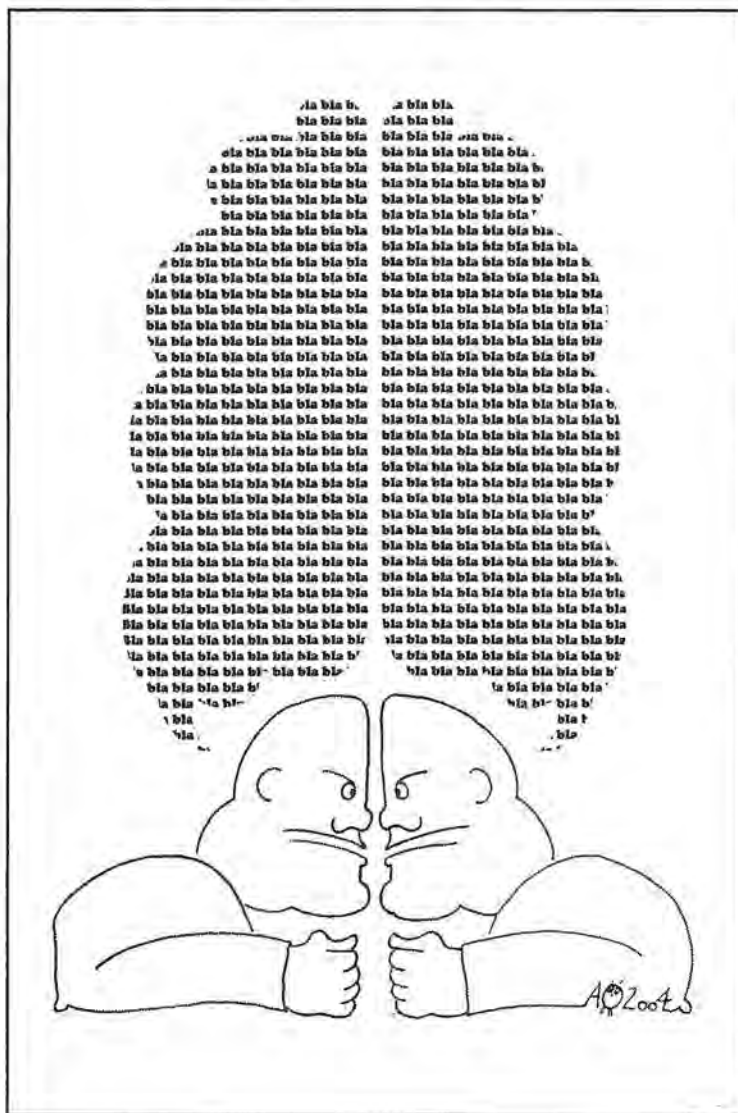
Potrebi po napredovanju nasploh in osebno-stnem razvoju sta eni od človekovih temeljnih primarnih socialnih potreb in ju tudi pod silo razmer ni mogoče povsem zadušiti. Napredovanje zadeva tako napredovanje v družbi kot tudi pri delu. Za vzpon na družbeni lestvici poznamo več načinov, eden od njih je višanje osebne izobrazbe. Osebo motivira pridobitev večjega ugleda, izboljšanje delovnih pogojev, vpliv in nenazadnje izboljšanje materialnega položaja (Krajnc, 1982).

**Želja po stikih z ljudmi** spada med socialne potrebe, ki se je v tej raziskavi izkazala v povprečju za zgolj srednje pomembno. To me preseneča, ker so učitelji ocenili učne oblike kot precej pomembne. Tako sem sklepala, da zato, ker pri delu v paru ali v skupini radi izmenjajo izkušnje, se družijo, spoznavajo in skušajo izboljšati medosebne odnose z drugimi ljudmi. Da to ne drži, je zaskrbljujoče dejstvo, saj "učenje ni le individualen, temveč tudi socialen proces; v skupinskem sodelovanju, interakciji in dialogu luščimo pomen naučenega" (Požarnik, 1998, str. 23). V primeru socialne izolacije začne motivacija postopoma upadati, interes za izobraževanje usiha, če ga ne dvigamo sproti z mentorstvom ali raznimi oblikami združevanja med udeleženci samimi (Krajnc, 1982).

Po drugi strani pa se ta rezultat ujema z rezultatom, da sta najslabše uvrščena motiva aktivno preživljanje prostega časa ter vpliv in ugled v družbi. Saj je za ljudi, ki jih pripravi

do izobraževanja interes za druge, občutek pripadnosti in motiv združevanja, značilna tudi želja izkazati se pred drugimi, utrjevati družbeni status in prestiž. Takim ljudem je izobraževanje obred ali socialna manifestacija. Veliko pozornost posvečajo medosebnim odnosom v učni skupini, dobri organizaciji in hitro izkazanih uspehih. Vsebina izobraževalnega programa jih niti ne zanima preveč. Ta motiv je posledica sodobnega načina življenja (Krajnc, 1982).

V povprečju se zdi učiteljem čas izvajanja



*Vlaganje v učiteljevo znanje predstavlja investicijo in ne strošek.*

**izobraževanja** srednje pomemben. Verjetno zato, ker na izobraževanje vplivajo še številni drugi, bolj odločilni dejavniki. V raziskavi Slane se je konkretno izkazalo, da si učitelji najbolj želijo izvedbo izpopolnjevanja ob koncu tedna. Polovica učiteljev je navedla klasično obliko tridnevnega seminarja v časovno strnjenem zaporedju kot zanje najsprejemljivejši časovni obseg. Skoraj enako število kot si jih želi izpopolnjevanje v času počitnic, bi se radi izpopolnjevali v času vzgojno-izobraževalnega dela. Očitno se nekateri zavedajo kadrovskih, organizacijskih in finančnih posledic izpopolnjevanja v času pouka (Slana, 1997).

Na odnos do izobraževanja po teoriji pomembno vplivajo, poleg mnenja partnerja, prijateljev in kolegov, predvsem vodilni ljudje v organizaciji. **Ravnatelj** je odgovoren za celotni šolski režim, delovne razmere, odnose pri delu in kadrovske politike; s tem ustvarja (ne)ugodno ozračje za strokovno dopolnilno izobraževanje zaposlenih. Šele ko se učitelji počutijo varne in sprejete, so lahko ustvarjalni in učinkoviti, lahko govorijo o svojih pričakovanjih, težavah, doživljanju. Ravnatelj naj pokaže zanimanje za delo sodelavcev, jim da vedeti, da je njihovo delo pomembno. Bolj kot so zadovoljene njihove potrebe, tem bolj so motivirani za delo; večja kot je motiviranost, tem večja je verjetnost, da bo uspešnost višja (Budnar, 1997).

Vprašanje je, ali imajo v naši raziskavi ravnatelji manj pomemben oziroma srednje pomemben vpliv zato, ker puščajo učiteljem relativno svobodo pri formalnem dopolnilnem izobraževanju ali ker se učitelji na njihove direktive ne odzivajo. Morda pa so učitelji pripisali toliko večji pomen neformalnemu izobraževanju, na katerega vodstvo šole nima vpliva. Očitno se izobražujejo na podla-

gi lastnega motiva in ne na pritisk drugih.

Vprašanje je tudi, kakšen je vpliv ravnatelja na izbiro določenih izobraževalnih vsebin, koliko je sam usposobljen in koliko se čuti kompetentnega za svetovanje oziroma usmerjanje učiteljev pri izbiri dopolnilnega izobraževanja, postavljanju prioritet v izobraževanju in zaporedju pridobivanja najnujnejših znanj. Ravnatelj zaznava potrebe učiteljev drugače, kot jih zaznavajo učitelji. Ker ima ravnatelj poleg pedagoške tudi menedžersko funkcijo, je od njega odvisno, katero izobraževanje bo financiral. "Nekakovostna šola je bodisi zaradi preskromnega vlaganja vanjo, zlasti v učitelja, bodisi zaradi premalo smiselnega trošenja teh sredstev najdražja šola" (Strmčnik, 2001, str. 362).

Odnose med vlaganjem in izkoristkom je potrebno optimizirati ob jasni zavesti, da materialno in finančno revno opremljeno šolstvo ne more biti kakovostno, a tudi ob samokritičnem zavedanju šole, da materialni in didaktični standard nista edina pogoja njene kakovosti.

Spričo več prostega časa se množi tudi število ljudi, ki poskušajo z izobraževanjem zapolniti svoj prosti čas in navezovati stike. Amaterski interesi so eden najdragocenejših motivov, saj izvirajo iz intrinističnih motivov želje po zabavi in razvedrilu, torej sreče ob učenju. Vendar pogosto vodijo v dokaj enostransko izobraževanje (Krajnc, 1979). Iz raziskave bi lahko sklepali, da učitelji v povprečju niso ravno navdušeni nad izobraževanjem v **prostem času**.

Še malo manj si učitelji obetajo od **vpliva in ugleda v družbi** kot posledice izobraževanja, saj jih ta dejavnik manj motivira. To je logično povezano s pomanjkanjem možnosti za karierizem. Očitno je poučevanje poklic, ki je do nedavnega nudil socialno varnost. Vendar z upadanjem števila otrok oziroma dijakov tudi to ni več samoumevno.



## SKLEPNE MISLI

Z obdelavo podatkov in interpretacijo rezultatov sem prišla do neke vrste hierarhije motivov za dopolnilno izobraževanje srednješolskih učiteljev. Najpomembnejšemu motivu uporabnosti znanja sledijo malo manj pomembni: vedoželjnost, dober predavatelj, zanimive učne oblike in učne metode, osebnostna rast, krepitev strokovne avtonomije, napredovanje v višje nazive in višji plačilni razred, želja po stikih z ljudmi, čas izvajanja izobraževanja, napotilo vodstva, aktivno preživljanje prostega časa ter nazadnje vpliv in ugled v družbi. Zanimive so se izkazale nekatere povezave, ki potrjujejo teorije. Na primer vedoželjnost in osebnostna rast sta skoraj enako pomembna motiva in obadva sta značilna za osebe z visoko razvito primarno motivacijo. Zunanja motiva, kot sta napotilo vodstva ter vpliv in ugled v družbi, značilna za ljudi z visoko socialno motivacijo, ki jim medosebni odnosi in želja izkazati se pred drugimi veliko pomenijo, pa sta se izkazala za manj pomembna. Seveda se življenjska situacija ljudi neprestano spreminja in z njo se spreminja tudi hierarhija potreb oziroma motivov. Notranje spremembe v hierarhiji motivov v glavnem sledijo splošnemu vzorcu vrednot zunanjega okolja.

Zavedam se, da so bili v raziskavo vključeni samo zavestni motivi in nagibi, ki smo jih mi navedli. Lahko pa bi šli še dlje in se z lastnim opazovanjem in vživljanjem poglobili v vedenje in odločitve vsakega učitelja posebej. Med podzavestne motive, ki vplivajo na izobraževanje, prištevamo razna dosedanja doživetja in emocionalna stanja, ki so jih ljudje že uspeli izbrisati iz zavesti, podzavestno pa še vedno vplivajo na njihovo dejavnost, obnašanje in način čustvenega reagiranja. Kot stranski učinek raziskave pojmujem vpliv, ki ga je imel anketni vprašalnik na učitelje, da so spoznavali same sebe, se zamislili nad svojimi prioritetami in zdaj še bolj zadovoljno

delajo po dobro zadani poti ali pa so spodbudeni k iskanju novih ciljev in spodbud.

Dopolnilno izobraževanje odraslih ni več popolnoma prepuščeno vzgibom in iniciativi posameznika. Opazen je vpliv splošnih družbenih interesov v prid gospodarskega in družbenega razvoja. Zato se je izoblikoval sistem, ki učitelje zavezuje, da sproti pridobivajo določene vrste znanja. Namesto številnih seminarjev bi raje priporočila manjše število zares **kakovostnih seminarjev, povezanih s šolsko prakso in raziskovalno dejavnostjo**. Razdevšek-Pučkova tudi predlaga, da bi bilo potrebno vključiti raziskovanje v dejavnosti vseh izobraževalnih institucij učiteljev, da bi bili učitelji boljše in hitreje opremljeni z znanjem za identificiranje in reševanje aktualnih problemov (Razdevšek-Pučko, 2000).

Izpostavila bi tudi vpliv ponudbe in povpraševanja v izobraževanju. Ljudje se v svojih ambicijah in željah po znanju že vnaprej prilagajajo obstoječim programom, povezanim z dopolnilnim izobraževanjem učiteljev, glede na možnost uresničevanja njihovih motivov.

Po drugi strani pa je zaskrbljujoče dejstvo, da je sistem stalnega strokovnega izobraževanja prepuščen tržnim zakonitostim, saj so nekateri programi le delno sofinancirani ali celo nefinancirani s strani Ministrstva za šolstvo, znanost in šport. Tako učiteljem marsikatero

*Na izobraževanje učiteljev imajo čedalje večji vpliv družbeni in gospodarski interesi.*

Krepitveni učinek, na primer pohvale, spričevala, plače, družbenega ugleda itn., je v veliki meri odvisen od osebnosti in simboličnih vrednosti, ki jih neki dogodek, stvar ali socialni odnos lahko dobi v očeh posameznika. Navadno ne moremo vnaprej točno napovedati, kaj bo določeno osebo spodbujalo, kaj bo okrepilo motivacijo in kaj ne. Torej rezultate raziskave razumemo kot neke vrste smernik pri spodbujanju izobraževanja učiteljev in ne splošno pravilo, ki velja za vsakega posameznika.

*Sistem izobraževanja učiteljev je vse bolj pod vplivom tržnih zakonitosti.*

področje, ki bi ga morali še osvojiti, da bi lahko kakovostno opravljali svoje delo, ni dostopno s finančne plati. Ovira za dopolnilno izobraževanje je lahko tudi preobremenjenost z drugimi obveznostmi, oddaljenost nekaterih izobraževalnih središč od

učiteljevega domovanja in nadomeščanje v šoli (Černe, 2000).

V prihodnje je potrebno bedeti nad:

- strokovnostjo področja izobraževanja, ki ga izvaja posamezna ustanova,
- ustreznostjo izobrazbene stopnje predavateljev,
- pedagoško-didaktično usposobljenostjo in izkušnjami predavateljev in ustanov,
- organizacijsko-izvedbenimi sposobnostmi izvajalca,
- možnostjo kontrole kakovosti izvajanja izobraževanja.

Le učitelj, ki je prepričan o nujnosti vseživljenjskega učenja in izobraževanja, se samozavražuje in je odprt do novih spoznanj, je lahko v oporo mladim pri razvoju v prilagajajoče se posameznike, ki se bodo sposobni hitro in uspešno spopadati z novo nastalimi družbenimi spremembami.

S širšega vidika pa je pomembno graditi povezavo med temeljnimi in nadaljnjim izobraževanjem s tem, da pri otrocih in mladostnikih ohranimo, spodbujamo in razvijamo naravno vedoželjnost, v duhu pedagoškega optimizma z vzgojo spodbujamo osebne lastnosti, kot so ustvarjalnost, samostojnost, samoiniciativnost, kritičnost in samokritičnost, jih naučimo povezovati praktične izkušnje in teorijo ter jih seznanimo z ugotovitvami metaučenja, kar zagotavlja višjo kakovost naučenega in metodično podkovanost za samostojno učenje, ki je pogoj za uspešno stalno izobraževanje.

## LITERATURA

- Krek, J. (ur.) (1995). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Budnar, M. (1997). Izobraževanje kot skupno usposabljanje pedagoških delavcev šole na profesionalnem in osebnostnem področju. V *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 106–115.
- Černe, B. (2000). Stalno strokovno spopolnjevanje učiteljev za nove potrebe. V *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 33–39.
- Delors, J. (1996). Učenje: skriti zaklad. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Jelenc, S. (1996). ABC izobraževanja odraslih. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Knowles, M. (1971). *The modern practice of adult education*. New York: Association Press.
- Krajnc, A. (1979). *Izobraževanje ob delu*. Ljubljana: Dopolna delavska univerza Univerzum.
- Krajnc, A. (1982). *Motivacija za izobraževanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Krajnc, A., Marentič Požarnik, B. (1998). *Vseživljenjsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje*. Jelenc Z. (ur.), Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Kroflič, R. (1999). Avtonomija šole/vrtca in učitelja/vzgojitelja ali kako in kam bomo vozili v skladu z novo zakonodajo? V *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 7–9.
- Kubale, V. (2000). Izobraževanje učiteljev praktičnega pouka in strokovno teoretičnih predmetov. V *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 70–73.
- Pšunder, M. (1997). Subjektivni vidik štirih stebrov izobraževanja. V *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 202–206.
- Pušnik, M. (2000). Razrednik v osnovni in srednji šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Razdevšek-Pučko, C. (1997a). Splošno strokovno izpopolnjevanje učiteljev. V *Andragoška spoznanja*, št. 2, str. 71–73.
- Razdevšek-Pučko, C. (2000). Primerjalne prednosti in slabosti izobraževanja učiteljev v Sloveniji – 2. del. V *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 21–29.
- Slana, J. (1997). Strokovno spopolnjevanje – pričakovanja učiteljev. V *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 497–504.
- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.