



Sporočilo za javnost

Datum 30. 10. 2008

Za objavo

## **Ravni avtonomije in odgovornosti učiteljev v Evropi**

V začetku novembra bo tudi v slovenskem prevodu izšla Eurydice publikacija z naslovom **Ravni avtonomije in odgovornosti učiteljev v Evropi**. V publikaciji so predstavljene primerjave različnih sistemskih ureditev učiteljeve avtonomije v evropskih državah. Informacije se nanašajo na okoliščine v formalnem obveznem izobraževanju v javnih šolah v šolskem letu 2006/07. Publikacijo je financiral Generalni Direktorat Evropske komisije za izobraževanje in kulturo.

Analizo je na pobudo Ministrstva za šolstvo in šport RS pripravilo **omrežje Eurydice**. Evropska koordinacijska enota je pripravila metodologijo, zbrala poročila članic omrežja in opravila končno analizo. Tema analize je tesno povezana z osrednjo temo slovenskega predsedovanja na področju izobraževanja, Inovativnostjo in ustvarjalnostjo v izobraževanju. Prvič je bila predstavljena 10. aprila 2008 na konferenci z naslovom »Spodbujanje inovativnosti in ustvarjalnosti – odgovor šol na izzive družbe prihodnosti«, organizirani v okviru slovenskega predsedovanja EU na Brdu pri Kranju.

Zakaj je Slovenijo zanimala učiteljeva avtonomija in odgovornost v povezavi z inovativnostjo in ustvarjalnostjo?

Povezave med izobraževanjem in razmahom inovativnosti v gospodarstvih in družbah ni težko najti. Države na različne načine spodbujajo na primer povezovanje visokega šolstva z raziskovalno sfero in gospodarstvom, pospešeno razvijajo storitve, ki se opirajo na informacijsko-komunikacijske tehnologije in upoštevajo razvoj pedagoških teorij in učne prakse. Z vpeljevanjem raziskovalnih rezultatov in inovacijskih produktov v prakso izboljšujejo kakovost izobraževanja. Pri tem se zastavlja vprašanje, kako naj zagotovijo, da bodo šole usposabljale učence za inovativno in ustvarjalno družbo, in **kaj to sploh pomeni**.

Preučevanje inovativnih pristopov v podjetjih in organizacijah je pokazalo, da najuspešnejši »prevajajo« nove ideje v nove tehnologije oziroma storitve in s tem povečujejo vrednost uporabnega znanja v odnosu do specializiranega akademskega s pomočjo učenja. V podjetjih se tiho znanje in spretnosti zaposlenih razvija in bogati v procesih stalnega reševanja vedno novih problemov in v nenehnih interakcijah med zaposlenimi. **Pogoj za to, da se takšno učenje razmahne, je avtonomija zaposlenih, svoboda, da lahko preizkušajo nove možnosti. Majhne avtonomne samoupravne skupine v podjetjih, na katere se prenesejo določene pristojnosti odločanja o dejavnosti, skoraj brez izjeme dokazujejo pozitivno povezavo med učenjem in inovativnimi dosežki.**

In o tem govori pričujoča analiza: o vlogi pedagoških delavcev - spodbujevalcev učenja za inovativno in ustvarjalno družbo, kot jo vidijo šolske oblasti v tridesetih evropskih državah.

### ***Učitelj - poklic, ki doživlja globoke spremembe, razlogi za to pa so različni***

V zadnjih dveh desetletjih se je odgovornost učiteljev, opredeljena v nacionalnih zakonodajah, pomembno spremenila. V vseh državah spremljajo spremembe predvsem dodatne delovne obremenitve.

V večini šolskih sistemov, tudi v najbolj centraliziranih, imajo učitelji precej svobode pri izbiri metod poučevanja in učnega gradiva. Kjer so v preteklosti spremenili ureditev in povečali **šolsko avtonomijo** zaradi decentralizacije sistema upravlja šolstva, tam lahko učitelji danes samostojno načrtujejo tudi vsebine šolskega kurikuluma. Vendar pa so države z decentraliziranim upravljanjem šolstva, na primer Belgija, Nizozemska in Združeno kraljestvo, oziroma države, ki so sprejemale šolsko avtonomijo kot del splošne decentralizacije v družbi (Madžarska), razvile določene **obvezujoče nacionalne standarde**. Z njimi so trdneje opredelile zlasti tiste cilje v nacionalnem kurikulumu, ki naj pripomorejo k zagotavljanju enakosti možnosti vseh učencev v obveznem izobraževanju.

Tudi **rezultati nacionalnih in mednarodnih preverjanj znanja** so v mnogih državah odločujoče vplivali na oblikovanje politik o stopnji avtonomnosti pedagoških delavcev, na primer na Danskem, v Nemčiji, Franciji, na Madžarskem, Škotskem, Švedskem in Norveškem. V skrbi za kakovostnejše izobraževanje so našteje države sprejemale najrazličnejše ukrepe: kurikularne reforme, določanje nacionalnih standardov znanja, reforme začetnega izobraževanja učiteljev, razširjanje učiteljevih odgovornosti na nova področja.

Sodobne družbe terjajo od obveznih osnovnih šol čedalje več: zagotavljale naj bi kakovostnejšo osnovno izobrazbo kot v preteklosti in vsakemu učencu pomagale, da bi lahko nadaljeval šolanje na višjih ravneh. Pole tega naj bi šole reševale tudi **splošnejša socialna vprašanja**, kot so: vključevanje otrok s posebnimi potrebami, otrok priseljencev in učencev iz različnih socialnih skupin. Le v nekaterih državah, kot so Češka, Španija, Italija in Združeno kraljestvo, so za prevzemanje »novih družbenih odgovornosti« sistemizirali v šolah dodatna delovna mesta.

V večini držav ugotavljajo, da s sedanjimi reformami zgolj popravljajo določene dele zakonov oziroma dodeljujejo posamične zakonske rešitve, sprejete morda že v prejšnjem stoletju. Le nekatere države (Nizozemska, Portugalska in Združeno kraljestvo) so radikalneje posegle v status poklica in reformirale delovne razmere učiteljev v vseh dimenzijah. Rešitve so naslonile na rezultate obsežnih celostnih študij o vlogi učiteljev. Države, kot so Češka, Španija, Francija in Lihtenštajn, pa se na spremembe šele pripravljajo. **Učitelji na različne načine sodelujejo v teh reformnih procesih**. V vseh državah se o višini plač in o zaposlitvenih pogojih pogajajo učiteljski sindikati s predstavniki države. Vse več pa je tudi novih oblik sodelovanja, kot so obsežna posvetovanja, oprta na možnosti internetnih tehnologij; vključevanje učiteljev v sistematično raziskovanje in v pilotne projekte.

## ***Delitev odgovornosti in šolska avtonomija***

V procesih decentralizacije in povečevanja šolske avtonomije si država, lokalne oblasti in šole delijo odgovornost za izobraževanje. V vseh evropskih državah so prejšnje do podrobnosti centralizirane šolske kurikulume zamenjale prožnejše in kurikularne vsebine, ki jih načrtuje več ravni. Dve tretjini držav uveljavljata ureditev, po kateri je država odgovorna za določanje minimalnega obveznega kurikuluma. Šole in pedagoški delavci imajo pri tem lahko bolj ali manj pomembno vlogo. Prepoznati je mogoče **tri osnovne modele delitve odgovornosti**.

**Po prvem modelu** se ravnajo nekatere skandinavske in srednjeevropske države, ki na ravni države določajo le okvirne kurikularne vsebine, ki jih nato dopolnijo lokalne oblasti in konkretizirajo učitelji sami. **Po drugem modelu** država določi cilje, ki naj bi bili doseženi v določenem obdobju izobraževanja (razred, triada, stopnja). Šole oziroma učitelji v njih pa načrtujejo kurikularne vsebine povsem svobodno. Po tem modelu se ravnajo predvsem na Nizozemskem in Švedskem. **Po tretjem modelu** pa morajo šole sprejeti kurikulum, ki se določi okvirno na ravni države (minimalni obvezni kurikulum), vsebinsko pa ga oblikujejo lokalni subjekti. V tem primeru učitelji nimajo pomembnejše vloge pri načrtovanju vsebin.

Šole nenehno spreminjajo in širijo svoje delovne načrte. **Učitelji so na različne načine in čedalje bolj vključeni v postopke priprave in sprejemanja delovnega načrta šole**. Potreba po timskem sodelovanju narašča v vseh ureditvah. Učitelji sprejemajo odločitve bodisi avtonomno kot posamezniki ali kot skupina, lahko pa si delijo odgovornost z ravnateljem. Učitelji imajo domala popolno avtonomijo predvsem pri izbiri metod poučevanja. V vseh državah prepuščajo šolam, da se same odločajo o uporabi raznovrstnih metod poučevanja, vendar pa tovrstno samostojno odločanje šol pogosto spremljajo z različnimi evalvacijskimi metodami. Za določene odločitve je ponekod potrebno tudi soglasje ali mnenje »ustanovitelja« oziroma »skrbnika« osnovne šole. O izbiri učbeniškega gradiva se na primer lahko učitelji odločajo povsem samostojno ali v okviru seznama uradno potrjenih učbenikov. V večini držav je določanje meril za preverjanje in ocenjevanje znanja učencev v pristojnosti šol. Merila, ki vključujejo tudi odločitve o ponavljanjih, običajno sprejemajo pedagoški delavci skupaj z ravnateljem. Vsebine nacionalnih preskusov znanja oziroma pridobivanja certificiranih kvalifikacij pa se večinoma načrtujejo na ravni države (razen v Grčiji, Italiji in na Cipru).

## ***Delovne razmere, profesionalni razvoj, odgovornost in evalvacija***

V večini držav je učiteljev **delovni čas** opredeljen s številom pedagoških ur, pogosto v kombinaciji s splošno delovno obveznostjo na teden. Več kot tretjina držav (12) opredeljuje učiteljev delovni čas s številom ur njegove obvezne na šoli. V Združenem kraljestvu je na primer to edino merilo.

V večini držav spodbujajo **timsko delo** tako, da učitelje zavezujejo s predpisi. Delovnega časa, ki naj bi ga učitelj porabil za timsko delo, pa ne odmerjajo posebej z določenim številom ur. V polovici držav je uveljavljeno obvezno timsko delo, povezano z ocenjevanjem učencev. Timsko delo je naloženo učiteljem kot dodatna obveznost, poleg poučevanja, učnih priprav in preverjanja/ocenjevanja znanja, nadomeščanja odstotnih sodelavcev in mentorstva novim učiteljem. Le v desetih državah imajo učitelji v svojih pogodbah o zaposlitvi različen obseg naštetih nalog in s tem povezano različno višino plače.

V dobrih dveh tretjinah držav obravnavajo **kontinuiran profesionalni razvoj učiteljev** med njegove temeljne poklicne dolžnosti. V Belgiji, na Češkem, v Litvi, na Malti in v

Združenem kraljestvu na primer morajo šole vključiti profesionalni razvoj učiteljev v letni delovni načrt šole. Po drugi strani pa je konkretnih spodbud za sodelovanje učiteljev v programih profesionalnega razvoja malo. Res pa je, da tudi sankcij zaradi neudeleževanja ni. V večini držav razlagajo takšen zgolj »deklarativen« pristop k uveljavljanju stalnega profesionalnega razvoja učiteljev s stroški, ki spremljajo odsotne učitelje, in s pomanjkanjem nadomestnih učiteljev.

Ob tradicionalnih oblikah zunanjega inšpekcijskega nadzora se je v zadnjih dvajsetih letih razvila vrsta novih oblik in metod **evalvacije**, kot je denimo samoevalvacija šol oziroma notranja evalvacija, ki jo opravijo ravnatelj s sodelavci. Različne oblike evalvacije se vedno pogosteje med seboj prekrivajo. V nekaterih državah nastajajo prava evalvacijska omrežja, ki zagotavljajo hkrati notranje in zunanje evalvacije, in ki kombinirajo individualne (posameznih učiteljev) in kolektivne (šole kot celote) pristope. Vedno pogosteje se evalvacije usmerjajo v rezultate namesto v procese. Rezultati učencev na nacionalnih in mednarodnih preverjanjih znanja so vedno pogosteje najpomembnejše merilo za oceno uspešnosti šole in učiteljskega zbora ali celo posameznega učitelja. Nadzore nad posameznimi učitelji, ki so jih v devetdesetih letih prejšnjega stoletja postopno nadomestile evalvacije vsega učiteljskega zbora oziroma šole kot celote, so v letu 2005 začeli ponekod ponovno vpeljevati. To se dogaja predvsem v tistih državah, kjer so diferencirali delovna mesta učiteljev glede na obseg odgovornosti, uveljavili lestvice kariernega napredovanja in s tem povezane višine plače.