

OBRAZOVNE POTREBE UČITELJA ZA PERMANENTNO USAVRŠAVANJE

IGOR RADEKA
Filozofski fakultet u Zadru

UDK/UDC:37.014
Izvorni znanstveni rad

Primljeno / Received
1994-11-30

Kod 141 učitelja razredne nastave zadarske regije ispitane su obrazovne potrebe učitelja za permanentno usavršavanje, te razlike među njima u tom pogledu.

Pokazalo se da su učitelji tek djelomično motivirani za permanentno usavršavanje, te da dio obrazovnih potreba ostaje nezadovoljen permanentnim usavršavanjem. Planovi i programi permanentnog usavršavanja ne odražavaju stvarne potrebe učitelja, a javljaju se i poteškoće u njegovu financiranju i organiziranju. Pri grupnim oblicima permanentnog usavršavanja njihova dosadašnja iskustva i trenutne obrazovne potrebe su u raskoraku s obrazovnim sadržajima koji im se nude, te je utvrđen čitav spektar obrazovnih sadržaja koji, unatoč iskazanim potrebama učitelja, nije sadržan u permanentnom usavršavanju.

Utvrđeno je da se isključivo na bazi konkretno iskazanih obrazovnih potreba učitelja treba programirati i realizirati njihovo permanentno usavršavanje. Bez preliminarnog utvrđivanja obrazovnih potreba ne mogu se očekivati značajnija poboljšanja u permanentnom usavršavanju učitelja.

Učitelji predstavljaju relativno homogenu grupu ispitanika. Razlike među njima s obzirom na mjesto rada i radno iskustvo nisu velike, čime je značajnost dobivenih rezultata nedvojbeni, a uvažavanje učiteljskih potreba lakše.

Teorijske postavke

Suvremeno društvo, utemeljeno na novovjekom znanstvenom duhu, nalazi se u trajnim promjenama. Njihov osnovni pokretač je znanstveno - tehnološka revolucija, koja vrši kvantitativnu i kvalitativnu promjenu svih sfera ljudske djelatnosti. Sveukupne socijalno-kulturne promjene postavljaju nove zahtjeve i pred obrazovanje.

Ključna pedagoškijska rezultanta znanstveno-tehnološke revolucije jest ekspanzija i zastara znanja. Tradicionalno obrazovanje, kao dominantna

svjetska koncepcija obrazovanja, odgovor na takve prilike nalazi u kvantitativnom ekspanziranju bez kvalitativnih promjena. U novim prilikama linearna ekspanzija obrazovanja bez supstancijalnih promjena završava u krajnjoj preopterećenosti učenika, što obrazovanje vodi u enciklopedizam, dogmatizam i formalizam. Tradicionalno obrazovanje u suvremenom društvu završava tako u vlastitom proturječju : ekspanziji, ali i istovremenoj krizi obrazovanja.¹

Na osnovama takve obrazovne krize suvremenog društva, kao njen antipod rađa se koncepcija permanentnog obrazovanja, utemeljena na filozofiji doživotnog učenja. Suprotno tradicionalnom obrazovanju koje ostaje u svojim kvantitativnim zadanostima, koncepcija permanentnog obrazovanja sublimira kvantitativnu i kvalitativnu promjenu obrazovanja.

Razvoj filozofije doživotnog učenja dugo je trajao. Ona nije stvorena danas, već se gradi još od drevnih civilizacija Istoka do naših dana. Ono što je danas kod nje osobito aktualno jest neophodnost njena oživotvorenja. Upravo imperativ našeg vremena ubrzava artikulaciju ove filozofije u novu obrazovnu koncepciju suvremenog društva.

Koncepcija permanentnog obrazovanja utemeljena je na filozofskoj tezi da je obrazovanje vrijednost po sebi, te na pedagozijsko-psihologijskim postavkama da je čovjek biće spoznaje kome je imenitno učenje i obrazovanje, putem koga se on samoaktualizira. Koncepcija permanentnog obrazovanja predstavlja novi pristup obrazovanju, kojim se teži istovremenom zadovoljenju čovjekovih potreba s jedne strane, te zahtjeva suvremenog društva s druge strane. Ona ne završava instrumentalnom ulogom osposobljavanja, pripremanja za rad, mada je ta uloga "conditio sine qua non" razvoja suvremenog društva, već polazi od čovjeka i aktualiziranja njegovih potreba u cjelini. Utemeljena kao koncepcija obrazovanja svih ljudi, koje traje čitava života i u svim životnim situacijama², njena "differentia specifica" je kvalitativno novi pristup obrazovanju, koji umjesto obrazovanja po tradicionalnom modelu: poučavanje - učenje (rezultat čega je dominacija procesa pasivnog memoriranja kod učenika), ističe inovativno obrazovanje i učenje učenja (koje potiče razvoj mišljenja, stvaralačkog djelovanja i učenja). Tako utemeljena koncepcija permanentnog obrazovanja teži zadovoljenju čovjekovih individualnih i socijalnih potreba za obrazovanjem. U svijetu permanentnih promjena permanentno obrazovanje postaje adekvatan odgovor na te promjene.

Kriza tradicionalnog obrazovanja producira i krizu nastavničkog poziva³, koja proizlazi iz njegova položaja u suvremenom obrazovnom

¹ COOMBS, Ph.H. *Svetska kriza obrazovanja*, Beograd, Interpres, 1971, str.17.

² ŠOLJAN, N.N. Prolog: u zborniku: *Permanentno obrazovanje*, Split, Nakladni zavod Marko Marulić, 1976, str.6.

³ Termin "nastavnik" ovdje se koristi kao zbirni naziv za sve osobe koje imaju formalnu kvalifikaciju - certifikat za odgoj i obrazovanje djece, mladeži i odraslih (učitelji razredne nastave, učitelji predmetne nastave, profesori, stručni suradnici i dr.). Dakle, termin se ne

procesu. Tradicionalno obrazovan nastavnik ne može odgovoriti sve većim zahtjevima suvremenog obrazovanja, u kojem nastavnik više nije ekskluzivni prenosila znanja sa starijih na mlađe generacije. Ekspanzija i zastara znanja traže njegovo permanentno obrazovanje, kako bi mogao odgovoriti novim zahtjevima. No, sveukupne promjene obrazovnih prilika traže i promjenu nastavnikova položaja u obrazovnom procesu, pri čemu se težište njegova rada pomiče od izvršnih na pripremne funkcije u procesu obrazovanja.⁴

Promijenjena uloga nastavnika postavlja nove, mnogo veće zahtjeve preda nj, na koje on u dinamičnom svijetu promjena može odgovoriti jedino ako se i sam permanentno obrazuje. Bez vlastitog permanentnog obrazovanja nastavnik ne može uspješno vršiti svoju obrazovnu ulogu. Prema tome, permanentno obrazovanje nastavnika pretpostavka je njegova adekvatnog obrazovnog rada, pa onda i efikasnosti cjelokupne odgojno-obrazovne djelatnosti. Njegovo permanentno obrazovanje u uvjetima novog položaja koji ima u obrazovnom procesu, a koji počiva na suradničkim odnosima s učenicima, daje mogućnost izgradnje obrazovnih temelja za inovativno obrazovanje i učenje učenja koje će poticati stvaralačko mišljenje, a potom i stvaralačko djelovanje kao njegov produkt. Jedino nastavnik koji je i sam permanentni učenik može graditi inovativni obrazovni proces i učenika naučiti učenju i permanentnom obrazovanju.

Permanentno obrazovanje nastavnika sadrži dvije etape: inicijalno obrazovanje, koje traje do stjecanja nastavničke diplome, i permanentno usavršavanje nastavnika, koje potom prati čitav životni vijek nastavnika.

Permanentno usavršavanje nastavnika sastoji se od individualnog permanentnog usavršavanja (samoobrazovanja) i grupnog permanentnog usavršavanja (obrazovanja) koje je institucionalno organizirano (u školi i izvan nje) i zakonski obavezno za sve nastavnike.

Permanentno usavršavanje nastavnika treba bazirati na globalnim društvenim potrebama i individualnim potrebama nastavnika. Na osnovi individualnih potreba nastavnika stvaraju se nastavnički motivi, od čijeg zadovoljenja kroz permanentno usavršavanje zavisi kvaliteta rada u školi.

Cilj ovoga rada jest ispitati obrazovne potrebe za rad u školi učitelja razredne nastave (kao najmnogobrojnije podgrupe nastavnika) u grupnim oblicima permanentnog usavršavanja, te moguće razlike među njima s obzirom na spol, mjesto rada (selo - grad) i radno iskustvo (do 20 godina i preko 20 godina).

vezuje za stupanj obrazovanja, te se pod njim podrazumijeva cjelokupan raspon od učitelja srednjoškolskog stupnja obrazovanja do sveučilišnog profesora - doktora znanosti.

⁴ RADEKA I. Promjena položaja nastavnika u suvremenoj školi, *Školski vjesnik* 43, 1994, 2, str. 141-148.

Metodološke osnove

Populacija je zatvorenog tipa i čine je učitelji razredne nastave zaposleni u školskoj 1989/90. godini u osnovnim školama zadarske regije. Populaciju predstavlja 321 učitelj zaposlen u 23 matične, odnosno središnje škole, sa 53 područne škole.

Uzorak je izabran metodom uzorka skupina⁵, pri čemu skupinu predstavlja pojedina središnja škola s pripadajućim područnim školama. Pri formiranju uzorka vodilo se računa o reprezentativnoj zastupljenosti populacije u parametrima od značenja za ispitivanje (veličina i stupanj razvijenosti škole, materijalno-tehnički uvjeti rada škole, veličina i osnovne karakteristike mjesta u kojem škola djeluje itd.).

Uzorak čini 10 osnovnih škola zadarske regije (43,48% populacije), sa 25 pripadajućih područnih škola (47,17% populacije) što ukupno čini 35 škola (46,05% populacije). Uzorkom su obuhvaćeni svi učitelji u školama u kojima je ispitivanje provedeno, a pri konačnoj metodološkoj analizi popunjenih instrumenata u obradu je uključen 141 instrument (86% od ukupnog broja učitelja obuhvaćenih uzorkom).

Instrument koji je korišten jest anketni list s pitanjima zatvorenog, kombiniranog i otvorenog tipa.⁶

Postupak prikupljanja podataka proveden je anonimnim anketnim listom, tehnikom grupno vođenog rada. Ispitivanje je provedeno u periodu između 26.12.1989. godine i 09.01.1990. godine, i to svakog dana među učiteljima jedne škole obuhvaćene uzorkom.

Rezultati i diskusija

Opći podaci o ispitanicima

Od ukupnog broja anketiranih učitelja (141 ispitanik) čak 124 su žene (87,94%) i samo 17 muškaraca (12,06%). S obzirom na veliku neusklađenost među spolovima i premalen broj muškaraca, ne bi bilo metodološki ispravno analizirati razliku u rezultatima ovoga istraživanja prema spolu učitelja, te se od toga moralo odustati.

Među 141 učiteljem njih 63 (44,48%) radi u seoskim školama, bilo da su one središnje ili područne, a 78 učitelja (55,32%) radi u gradskim školama.

⁵ MUŽIĆ, V. *Metodologija pedagoškog istraživanja*, Sarajevo, Svjetlost, 1982, str.601.

⁶ Pri izradi instrumenta korišten je anketni list koji je primijenila Marija Vračar u istraživanju provedenom 1986. godine među učiteljima pulske općine. Zbog prirode ovoga istraživanja instrument je pretpio znatne izmjene. Vidjeti: Vračar, M.: *Interesi i motiviranost nastavnika za permanentno obrazovanje*, magistarski rad obranjen na Pedagoškom fakultetu u Rijeci, Rijeka 1986, str. 187-192.

Pojedini rezultati ovog istraživanja promatrat će se s obzirom na mjesto rada učitelja (selo-grad).

Sa srednjom stručnom spremom rade 43 učitelja (30,50%), a višu, odnosno visoku školu ima 98 učitelja (69,50%).

Tablica 1. *Radno iskustvo učitelja*

Radno iskustvo	f	%
a) do 2 godine	1	0,71
b) od 2 do 5 godina	4	2,84
c) od 5 do 10 godina	21	14,89
d) od 10 do 20 godina	28	19,86
e) preko 20 godina	87	61,70
U k u p n o	141	100,00

U školama dominiraju učitelji s vrlo dugim radnim iskustvom. Gotovo 2/3 učitelja ima preko 20 godina radnog iskustva, a od 1/3 učitelja ispod 20 godina iskustva otprilike jedna polovina ima manje od 10 godina iskustva, a druga polovina je onih između 10 i 20 godina radnog iskustva. To objašnjava prethodne podatke o stupnju stručne spreme, koji pokazuju da otprilike 1/3 učitelja radi sa završenom učiteljskom školom srednjoškolskog stupnja, koja je još 60-ih godina prerasla u višu školu.

Komparativnom analizom točno navedenog broja godina radnog iskustva učitelja s ovim odgovorima strukturiranim u razrede, došlo se do zaključka da nema razlike između rezultata, što govori o konstantnosti odgojno-obrazovnog rada učitelja, kao i o njihovu izboru učiteljske profesije kao prvog životnog zanimanja. Prosječno radno iskustvo učitelja iznosi 21,57 godina.

Radno iskustvo učitelja (do 20 godina i preko 20 godina) bit će druga varijabla kojom će se promatrati razlike među učiteljima u pojedinim rezultatima ovog istraživanja.

Motivacija učitelja za permanentno usavršavanje

Da bi se odredile obrazovne potrebe učitelja u permanentnom usavršavanju, potrebno je najprije utvrditi odnos učitelja prema vlastitom permanentnom usavršavanju (tablica 2).

Tablica 2. *Značenje permanentnog usavršavanja učitelja u osnovnoj školi*

Stupanj neophodnosti	f	%
a) neophodno je	120	85,11
b) ponekad je potrebno	21	14,89
c) nikad nije potrebno	0	0
U k u p n o	141	100,00

Podaci pokazuju vrlo visoko vrednovanje permanentnog usavršavanja učitelja. Niti jedan učitelj ne odriče makar povremenu potrebu za permanentnim usavršavanjem, 15% učitelja ne smatra permanentno usavršavanje konstantnom potrebom, a čak 85% učitelja ističe da je permanentno usavršavanje učiteljima neophodno. Ovi podaci pokazuju pozitivnu motiviranost učitelja prema permanentnom usavršavanju, što stvara pretpostavke kvalitetnom i uspješnom radu na permanentnom usavršavanju.

U odgovorima na ovo pitanje ne postoje statistički značajne razlike među učiteljima s obzirom na mjesto rada ($n=1$; $\chi^2=0,692$; $P>0,5$) i radno iskustvo ($n=1$; $\chi^2=0,003$; $P>0,5$).

Samopojmanje osposobljenosti učitelja za rad u suvremenom odgojno-obrazovnom procesu daje sljedeće rezultate (tablica 3).

Tablica 3. *Mišljenje učitelja o vlastitoj osposobljenosti za rad*

Stupanj osposobljenosti:	f	%
a) vrlo dobro	21	14,89
b) dobro	92	65,25
c) djelomično	22	15,60
d) nedovoljno	6	4,26
U k u p n o	141	100,00

Vidljivo je da se 3/4 učitelja smatra dobro i vrlo dobro osposobljenim za svoj posao, a 1/4 se osjeća djelomično, pa čak i nedovoljno osposobljena.

Činjenica da je 85% učitelja svoju osposobljenost vrednovalo ispod najveće ponuđene vrijednosti na skali, otvara prostor permanentnom usavršavanju učitelja. Njegovo značenje još je veće kada se uzme u obzir činjenica da i 15% učitelja koji svoju osposobljenost vrednuju najvišom

ocjenom ne odriče makar povremenu potrebu za permanentnim usavršavanjem (vidjeti tablicu 2).

Analiza ovih rezultata, s obzirom na mjesto rada učitelja (selo-grad) pokazala je značajnu razliku među njima, i to tako da se znatno više učitelja zaposlenih u gradu smatra vrlo dobro osposobljenim za svoj posao od onih koji rade na selu (21,79% : 6,34%). Podjednak broj učitelja zaposlenih u gradu (66,67%) kao i onih zaposlenih u selu (64,10%) smatra se dobro osposobljenima. S druge strane, znatno manje učitelja zaposlenih u gradu ističe svoju djelomičnu osposobljenost (12,84% : 19,05%), kao i nedovoljnu osposobljenost za rad (1,28% : 7,94%).

Značajnost razlike potvrđuje i izračunani χ^2 test ($n=2$; $\chi^2=8,529$; $P<0.025$), te se može zaključiti da postoji statistički značajna razlika među učiteljima u pogledu vrednovanja vlastite osposobljenosti za rad, i to tako što značajno više učitelja zaposlenih u gradu bolje vrednuje svoju osposobljenost za rad od onih zaposlenih na selu.

Razlozi tome su ti što učitelji zaposleni na selu rade u težim uvjetima nego oni zaposleni u gradskim školama. Oni su nerijetko po prirodi stvari prepušteni sami sebi, uz znatno manju pomoć stručnih suradnika, tajnika i direktora škola u odnosu na kolege u gradu. Pored toga, uvjeti njihova rada u područnim školama, često u kombiniranim odjeljenjima, znatno su složeniji od gradskih škola.

Analiza rezultata s obzirom na radno iskustvo (do 20 godina - preko 20 godina) također je pokazala određene razlike. Veći broj starijih učitelja osjeća se veoma dobro osposobljenim, osposobljenijim od svojih mlađih kolega (16,09% : 12,96%). Isto tako, znatno veći broj starijih učitelja smatra se dobro osposobljenim u odnosu na mlađe (70,12% : 57,41%). S druge strane, skoro dvostruko manje učitelja s dužim radnim iskustvom ističe svoju tek djelomičnu osposobljenost za rad u odnosu na mlađe kolege (11,49% : 22,22%), te više nego dvostruko manje starijih učitelja misli da je nedovoljno osposobljeno za svoj posao u odnosu na mlađe učitelje (2,30% : 7,41%).

Značajnost razlike potvrđena je i izračunanim χ^2 testom ($n=2$; $\chi^2=7,708$; $P>0.0275$), te se može zaključiti da postoji statistički značajna razlika između osjećaja vlastite osposobljenosti za rad s obzirom na radno iskustvo učitelja, u tom pogledu što stariji učitelji bolje vrednuju svoju osposobljenost za rad od mlađih učitelja. Ta razlika je izraz drugačijih uvjeta obrazovanja i osposobljavanja za učiteljski rad (inicijalno obrazovanje) starijih učitelja u odnosu na mlađe. Naime, poznato je da se u nekadašnjim preparandijama veća pažnja poklanjala praktičnom osposobljavanju za učiteljski rad nego što je to slučaj s višim učiteljskim školama novijeg doba, kada prevladava teorijsko obrazovanje. Osim toga, duže radno iskustvo starijih učitelja stvorilo je kod njih osjećaj bolje osposobljenosti za rad u odnosu na mlađe učitelje.

Svakako, treba zaključiti da je permanentno usavršavanje potrebno svim učiteljima, pri čemu posebnu pozornost treba posvetiti mlađim učiteljima i onima zaposlenim u seoskim školama.

Bez obzira na ranije utvrđenu činjenicu da svi učitelji vlastito permanentno usavršavanje smatraju potrebnim, postoje razlike među njima

u pogledu vrednovanja glavnog doprinosa permanentnog usavršavanja (tablica 4).

Tablica 4. *Glavni doprinosi permanentnog usavršavanja učiteljima*

Doprinosi :	f	%
a) boljem obavljanju odgojno-obrazovnih zadataka	101	71,63
b) većoj sigurnosti u radu	24	17,02
c) većem ugledu u školi	1	0,71
d) većem zadovoljstvu u radu	15	10,64
e) ne doprinosi bitno ničemu	0	0
U k u p n o	141	100,00

Očito je da velika većina učitelja ističe praktičnu korist (bolji i sigurniji rad) od permanentnog usavršavanja (oko 90%), a svega oko 10% ističe samoaktualizirajući motiv većeg zadovoljstva u radu zahvaljujući usavršavanju. I ovdje je potvrđeno značenje permanentnog usavršavanja učitelja, budući da niti jedan učitelj nije odrekao potrebu vlastitog permanentnog usavršavanja učitelja (čime su potvrđeni raniji rezultati - vidjeti tablicu 2), no očigledno je da je ono usmjereno prije svega nekim praktičnim koristima, zapostavljajući pritom druge motive.

Na kraju treba istaknuti da se u ranije obavljenom istraživanju motiviranosti učitelja za permanentno usavršavanje, na istom uzorku, motivacijska podloga pokazala tek djelomično zadovoljena permanentnim usavršavanjem. Naime, utvrđeno je da tek komplementarno jedinstvo intrinzične motivacije s odgovarajućim vanjskim pretpostavkama, koje će potaknuti zadovoljenje ekstrinzične motivacije, stvara optimalne uvjete za permanentno usavršavanje učitelja. Istovremeno, rezultati su pokazali da pri usavršavanju učitelja dominira intrinzična motivacija, uz istodobnu zapostavljenost ekstrinzične motivacije (zadovoljenje socijalnih i ekonomsko-utilitarnih ciljeva), te da se bez poboljšanja ekonomskih i socijalnih uvjeta učiteljske profesije ne mogu očekivati bitna poboljšanja motiviranosti učitelja za permanentno usavršavanje.⁷

Pedagoški standard permanentnog usavršavanja

U daljnjoj analizi obrazovnih potreba učitelja za permanentno usavršavanje dat će se slika stanja u planiranju, programiranju, financiranju, oblicima realizacije, te organizacijskim prilikama permanentnog usavršavanja.

⁷ RADEKA, I. Motivacija učitelja za permanentno usavršavanje, *Metodički ogledi* 4, 1993.g. str. 67-83.

Upoznatost učitelja s planom vlastitog permanentnog usavršavanja u školi daje sljedeće rezultate (tablica 5):

Tablica 5. *Informiranost učitelja o vremenu izdvojenom za permanentno usavršavanje*

Poznato mi je godišnje zaduženje za usavršavanje:	f	%
a) da	90	63,83
b) ne	51	36,17
U k u p n o	141	100,00

Oko 2/3 učitelja ističe da im je poznat godišnji plan permanentnog usavršavanja, dok 1/3 njih nije upoznata s vremenom izdvojenim za usavršavanje.

Prva grupa učitelja na sljedeći način ocjenjuje plan permanentnog usavršavanja u svojoj školi (tablica 6):

Tablica 6. *Ocjena godišnjeg plana permanentnog usavršavanja učitelja*

Izdvojeno vrijeme je dovoljno:	f	%
a) da	23	25,56
b) ne	18	20,00
c) djelomično	49	54,44
U k u p n o	90	100,00

Vidljivo je da oko 1/4 učitelja vrijeme izdvojeno u godišnjem planu za permanentno usavršavanje smatra dovoljnim, dok 3/4 njih smatra da je ono tek djelomično ili uopće nije dovoljno, te bi trebalo biti veće.

U odnosu na plan permanentnog usavršavanja, nešto veći broj učitelja je upoznat s vlastitim programom permanentnog usavršavanja u školi (tablica 7).

Tablica 7. *Informiranost učitelja o programu permanentnog usavršavanja u školi*

Program permanentnog usavršavanja postoji:	f	%
a) da	108	76,60
b) ne	12	8,51
c) ne znam	21	14,89
U k u p n o	141	100,00

Otpriblike 3/4 učitelja ističe da u njihovoj školi postoji program permanentnog usavršavanja, dok 1/4 smatra da ne postoji, bilo da ne znaju pouzdano (dvije trećine od spomenute četvrtine), bilo da su sigurni kako program ne postoji (preostala trećina od spomenute četvrtine).

U osobnim kontaktima ispitivača s upravom škola, kao i neposrednim uvidom, konstatirano je da sve škole posjeduju programe permanentnog usavršavanja učitelja. Da bi se utvrdilo koliko su ti programi doista u funkciji zadovoljenja učiteljskih potreba, dodatno su ispitani stavovi učitelja upoznatih s programom vlastitog usavršavanja o načinu njegove izrade (tablica 8) i o njegovoj kvaliteti (tablica 9).

Tablica 8. *Aktivnost učitelja u izradi programa permanentnog usavršavanja u školi*

Sudjelujem u izradi programa usavršavanja:	f	%
a) da	25	23,15
b) u manjoj mjeri	52	48,15
c) ne	31	28,70
U k u p n o	108	100,00

Dakle, samo 1/4 učitelja aktivno sudjeluje u izradi programa vlastitog permanentnog usavršavanja, dok 3/4 tek djelomično ili uopće ne sudjeluju u njegovoj izradi. Ako se tome doda 1/4 ukupnog broja učitelja koja uopće ne zna za program permanentnog usavršavanja u školi (vidjeti tablicu 7), ukupan omjer pokazuje da više od 4/5 ukupnog broja učitelja (82,27%) ne sudjeluje u izradi svoga programa permanentnog usavršavanja (koji bi trebao biti usklađen s njihovim potrebama!).

Kvaliteta programa permanentnog usavršavanja učitelja dala je sljedeće rezultate (tablica 9):

Tablica 9. *Primjerenost programa permanentnog usavršavanja učiteljskim potrebama*

Program usavršavanja odgovora mojim potrebama:	f	%
a) odgovara	26	24,07
b) djelomično odgovara	52	48,15
c) ne odgovara	30	27,78
U k u p n o	108	100,00

Čak 3/4 učitelja nezadovoljnih strukturom programa vrlo je velik i u potpunom je skladu s prethodnim rezultatima. Naime, kao i na prethodno pitanje (vidjeti tablicu 8), tako i odgovori na ovo pitanje pokazuju da u ukupnom broju učitelja više od 4/5 njih (81,56%) ističe da program permanentnog usavršavanja učitelja ne odgovara njihovim potrebama.

Dosadašnji rezultati upućuju na neophodnost hitne promjene pristupa planiranju i programiranju permanentnog usavršavanja učitelja, koji treba počivati na učiteljskom aktivitetu pri izradi plana i programa, što će omogućiti zadovoljenje njihovih stvarnih potreba.

Konstatirano je da ne postoje statistički značajne razlike među učiteljima u odgovorima na ovo pitanje s obzirom na mjesto rada ($n=2$; $\chi^2=5,347$; $P>0,5$) i radno iskustvo učitelja ($n=4$; $\chi^2=5,199$; $P>0,5$).

Organizacijske poteškoće u permanentnom usavršavanju učitelja prikazane su u tablici 10. Broj odgovora na ovo pitanje nije bio limitiran, već su učitelji zamoljeni da odaberu i/ili dopišu sve odgovore koje smatraju značajnim. Postotni račun je izračunat na bazi ukupnog broja učitelja koji su ispitani ($N=141$).

Tablica 10. *Problemi s kojima se susreću učitelji pri permanentnom usavršavanju*

Vrsta problema:	f	%
a) škola nema dovoljno sredstava	90	63,83
b) usavršavanje učitelja nije odgovarajuće vrednovano	30	21,28
c) učitelj radi u nepovoljnim uvjetima	22	15,60
d) usavršavanje je loše organizirano	46	32,26
e) neki drugi problemi	3	2,13

Problem financiranja permanentnog usavršavanja ističe preko 60% učitelja kao najveći organizacijski problem, a preko 30% ističe da je permanentno usavršavanje loše organizirano. Egalitarizam učiteljskog poziva potvrđuje se i u ovom slučaju, te preko 20% učitelja ističe da permanentno usavršavanje nije odgovarajuće vrednovano učitelju, a preko 15% učitelja poteškoće za usavršavanje vidi u teškim uvjetima rada.

Organizacijski oblici permanentnog usavršavanja pokazali su relativno homogeno razmišljanje učitelja (tablica 11).

Tablica 11. *Afiniteti učitelja prema različitim oblicima permanentnog usavršavanja*

Oblici:	f	%
a) individualno usavršavanje	19	13,48
b) kolektivno usavršavanje	20	14,18
c) kombinacija individualnog i kolektivnog usavršavanja	102	72,34
U k u p n o	141	100,00

Očigledno je da učitelji smatraju najboljim kombinirani oblik usavršavanja (otprilike 5/7 učitelja), a tek otprilike 1/7 smatra da im najviše odgovara individualni, odnosno kolektivni oblik usavršavanja.

U razmatranju ovih rezultata pomoći će odgovori na dopunsko pitanje, s kojim se moli učitelje da obrazlože zašto su se opredijelili na takav način. Svoje odgovore obrazložilo je 65 učitelja (46,10%). Učitelji koji daju prednost individualnom usavršavanju mahom ističu da ovim oblikom najbolje mogu zadovoljiti osobne interese. S druge strane, učitelji koji ističu interes za kolektivnim oblicima permanentnog usavršavanja, kao i oni koji su za kombinaciju individualnog i kolektivnog oblika permanentnog usavršavanja, daju slična obrazloženja: opredijelili su se za te oblike zbog razmjene iskustava s drugima.

Dakle, pokazalo se da su individualni oblik permanentnog usavršavanja birali oni učitelji koji u drugim oblicima ne mogu zadovoljiti osobne potrebe. Ovi rezultati su na tragu ranije objavljenog istraživanja oblika permanentnog usavršavanja učitelja, koje je provedeno na istom uzorku ispitanika. Ono je pokazalo da učitelji najviše cijene seminare i savjetovanja, koji su istovremeno i najčešći grupni oblik permanentnog usavršavanja. No, oni nisu zadovoljni njihovom kvalitetom jer seminarima prevladavaju tradicionalni oblici obrazovanja, s frontalnim oblikom rada i metodom predavanja "ex cathedra", dok učitelji najviše cijene grupni i kombinirani oblik rada, te metode praktičnog rada, demonstracije i razgovore, gdje dolazi do izražaja njihov aktivitet i iskustvo.⁸

Ne postoje statistički značajne razlike među učiteljima u vrednovanju oblika permanentnog usavršavanja s obzirom na mjesto rada ($n=2$; $\chi^2=3,059$; $P>0,5$) i radno iskustvo učitelja ($n=2$; $\chi^2=0,519$; $P>0,5$).

Dodatna analiza stavova učitelja opredijeljenih za individualno usavršavanje dala je sljedeće rezultate (tablica 12):

Tablica 12. *Potrebe za grupnim oblicima permanentnog usavršavanja onih učitelja koji najviše cijene individualni oblik usavršavanja*

Osjećam potrebu za kolektivnim usavršavanjem:	f	%
a) da, povremeno	16	84,21
b) rijetko	3	15,79
c) ne osjećam takvu potrebu	0	0
U k u p n o	19	100,00

Vidljivo je da nema učitelja koji uopće ne osjeća potrebu za grupnim oblicima permanentnog usavršavanja. I među onim učiteljima koji daju prednost individualnom obliku usavršavanja, ponekad se također javlja potreba za grupnim oblicima. To pokazuje pozitivne motivacijske premise prema kolektivnim oblicima permanentnog usavršavanja kod svih učitelja.

⁸ RADEKA, I. Oblici permanentnog usavršavanja učitelja, *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, 32(9), 1992-93 (1994) str. 123-133.

Otuda je značenje kolektivnih oblika permanentnog usavršavanja kudikamo veći.

Obrazovna područja i obrazovni sadržaji permanentnog usavršavanja

U permanentnom usavršavanju učitelja zastupljena su sljedeća obrazovna područja (tablica 13):

Tablica 13. *Dominantna obrazovna područja u permanentnom usavršavanju učitelja*

Obrazovna područja:	f	%
a) stručno-metodičko	123	87,23
b) pedagoško-psihološko	18	12,77
U k u p n o	141	100,00

Očigledno je da usavršavanjem učitelja dominiraju stručno-metodička obrazovna područja (oko 6/7 od cjelokupnog sadržaja), dok je pedagoško-psihološko područje zastupljeno u znatno manjem opsegu (oko 1/7 od ukupnog sadržaja). Uspoređeno sa stvarnim obrazovnim potrebama rezultati izgledaju ovako (tablica 14):

Tablica 14: *Učiteljske potrebe za obrazovnim područjima u permanentnom usavršavanju.*

Obrazovna područja:	f	%
a) stručno-metodičko	97	68,79
b) pedagoško-psihološko	44	31,21
U k u p n o	141	100,00

Vidljivo je kako oko 5/7 učitelja smatra da njihovim usavršavanjem trebaju dominirati sadržaji iz stručno-metodičkog područja, a oko 2/7 učitelja ističe pedagoško-psihološke sadržaje. Razlike u odnosu na prethodni odgovor kreću se u pravcu veće dominacije stručno-metodičkog područja nego što bi trebalo biti (87,23% : 68,79%), te s druge strane zapostavljenosti pedagoško-psihološkog područja u odnosu na potrebe (12,77% : 31,21%).

Nesklad između obrazovne ponude i obrazovne potražnje vidljiv je, no ipak ne i statistički značajan ($n=1$; $\chi^2=3,073$; $P>0,5$).

Konstatirano je da između učitelja s obzirom na mjesto rada ($n=1$; $\chi^2=0,453$; $P>0,5$) i radno iskustvo ($n=2$; $\chi^2=1,523$; $P>0,5$) također ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima na ovo pitanje.

Pored globalnih obrazovnih područja zanimljivo je utvrditi konkretne probleme, te u skladu s tim obrazovne potrebe učitelja u permanentnom usavršavanju. Zato je učiteljima ponuđeno na odabir nekoliko tematskih područja za koja se smatralo da bi u trenutku ispitivanja bila interesantna učiteljima i od koristi u njihovu radu, pri čemu se dala mogućnost samostalnog isticanja nekog drugog problema (tablica 15).

Tablica 15. *Najpotrebniji sadržaji za permanentno usavršavanje učitelja*

Sadržaji :	f	%
a) rad s učenicima s teškoćama u razvoju	21	14,90
b) praćenje i ocjenjivanje učenika	30	21,28
c) rad s nadarenim učenicima	48	34,04
d) izmjene u planu i programu rada	33	23,40
e) nešto drugo, navedite što	9	6,38
U k u p n o	141	100,00

Vidljivo je da su učiteljske potrebe disperzirane, tako da se svi ponuđeni odgovori relativno visoko vrednuju, te bi im trebalo posvetiti pozornost u programiranju i realizaciji njihova permanentnog usavršavanja. Među njima se osobito ističe rad s nadarenim učenicima, koji 1/3 učitelja ističe kao trenutno najpotrebniji sadržaj usavršavanja.

Učitelji koji su naveli neke druge obrazovne sadržaje (6,38%), posebno ističu problem adekvatne neobrazbe za rad sa šestogodišnjacima i rad u eksperimentalnom programu "škole bez školske torbe"⁹, rad u kombiniranim odjeljenjima, rad na individualizaciji pristupa učenicima i rad na osposobljavanju za adekvatan odgovorni rad.

Odgovarajući na posljednje pitanje (otvorenog tipa), učitelji su naveli čitav spektar obrazovnih sadržaja koji do sada nisu a trebali bi biti zadovoljeni permanentnim usavršavanjem. Konkretno sadržaje je naveo 71 učitelj (50,38%), a mogu se grupirati u četiri obrazovna područja: pedagoški, psihološki, didaktički i stručno-metodički. Najzastupljeniji su pedagoški sadržaji (tablica 16).

⁹ Radi se o eksperimentalnom programu koji se provodio u pojedinim odjeljenjima nižih razreda osnovne škole na području zadarske regije. Uz poseban tretman učenici su školsku aktivnost u cijelosti završavali radom u školi, tako da u školi ostaju i školske knjige i cjelokupan školski materijal. Rad u kući vezuje se isključivo za određene razgovore s roditeljima i učenje iz izvanškolskih sredstava, umjesto uobičajenih domaćih radova.

Tablica 16. *Obrazovne potrebe učitelja u permanentnom usavršavanju*

Pedagoški sadržaji:	f	%
a) rad s učenicima s teškoćama u razvoju	13	9,22
b) obiteljski odgoj	3	2,13
c) rad u kombiniranim odjeljenjima	7	4,96
d) odgojni rad s učenicima	4	2,84
e) rad s nadarenim učenicima	12	8,51
f) rad u izvannastavnim aktivnostima	1	0,71
g) kreativnost u radu	1	0,71
U k u p n o	41	29,08

Potom slijede didaktički sadržaji, koje ističe 17 učitelja i to: primjena suvremenih obrazovnih sredstava i vrednovanje znanja (kao obrazovne sadržaje ističu ih po 4 učitelja); zatim praktičan rad i demonstracija; individualni rad i rad u parovima; praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika; te učenje kroz igru (ove sadržaje ističu po 2 učitelja) i na kraju rad u grupi (1 učitelj).

Psihološke sadržaje istaklo je 8 učitelja i to: neuroze učitelja i roditelja; i psihički razvoj šestogodišnjaka (po 3 učitelja); te psihološki pristup učitelju (1 učitelj).

Stručno-metodičke sadržaje ističe 5 učitelja na sljedeći način: bolje obrazovanje u tjelesnoj, likovnoj i glazbenoj kulturi (3 učitelja); te analiza rezultata pismenog ocjenjivanja i terensko-praktična realizacija nastave (po 1 učitelj).

Očito je da je čitava lepeza konkretnih obrazovnih potreba učitelja ostala nezadovoljena dosadašnjim permanentnim usavršavanjem, te bi u budućnosti trebalo omogućiti da obrazovna ponuda u permanentnom usavršavanju učitelja počiva na njihovim ranije utvrđenim obrazovnim potrebama.

Zaključak

Može se zaključiti da su učitelji djelomično motivirani za vlastito permanentno usavršavanje, budući da dio obrazovnih potreba ostaje nezadovoljen putem permanentnog usavršavanja (socijalne i ekonomsko-utilitarne potrebe).

Međutim jedan dio njih nije uopće informiran o postojanju plana i programa permanentnog usavršavanja u vlastitoj školi, a vrlo mali broj sudjeluje u njegovoj izradi. Zato ne čudi da je najveći broj nezadovoljan njegovom kvalitetom, smatrajući permanentno usavršavanje nedovoljno zastupljenim i programski neodgovarajućim.