

*Danijela Rus, prof. pedagogike in matematike, Dijaški dom Drava Maribor,
danijela.rus@gmail.com*

Pogledi študentov pedagogike na obvezno praktično usposabljanje

Izvirni znanstveni članek

UDK 005.963.2:37.091.33-027.22

POVZETEK

V prvem delu prispevka predstavljamo pomen praktičnega usposabljanja študentov v dodiplomskem študiju; osredotočamo se na obvezno praktično usposabljanje študentov pedagogike. Študent pedagogike naj bi med praktičnim usposabljanjem na šoli ali drugi instituciji pridobil različne kompetence, vezane na delo znotraj vzgojno-izobraževalne institucije, ter kompetence, vezane na njegovo lastno profesionalnost. Pri tem ima bistveno vlogo mentor na šoli ali v drugi instituciji, ki študentu predstavi njegove naloge, pripravi individualni načrt praktičnega usposabljanja ter mu zagotavlja ustrezno opazovanje procesa ter vključevanje v dnevne dogodke v instituciji. V drugem delu prispevka predstavljamo rezultate raziskave, ki prinaša mnenja študentov pedagogike glede lastnosti dobrega pedagoga, njihova pričakovanja pred praktičnim usposabljanjem ter ocene glede lastnosti, ki so jih pridobivali med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja po njem.

Ključne besede: praktično usposabljanje, študij pedagogike, kompetence, mentorstvo

Views of Pedagogy Students on Mandatory Work Placement

ABSTRACT

In the first part of this discourse we discuss the general importance of undergraduate student placement and we further focus on compulsory (unpaid) work placement students of pedagogy must undergo as part of the programme. During work placement in a school or an institution, a student of pedagogy must obtain different competences which are related to work within the educational institution and to his or her own expertise. A mentor plays an essential role in this process, introducing students to their tasks, drawing up individual work plans, providing proper observation of the process and encouraging involvement in daily activities taking place in the respective school or institution. In the second part of the discourse, we introduce the results of a survey which provides an insight into what students feel a good school educator should be like and into their

expectations prior to starting work placement. Moreover, it gives students' assessments of the characteristics they developed during their work placement and those they developed with the help of a mentor afterwards.

Key words: work placement, study of pedagogy, competences, mentoring

Uvod

V Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011) je praktično pedagoško usposabljanje izpostavljeno kot pomemben dejavnik v začetnem izobraževanju bodočih strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. Praktično usposabljanje lahko poteka na različne načine, npr. da študent opazuje mentorja pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela, da študent sodeluje z mentorjem pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega dela, da študent samostojno izpelje naloge oz. učno uro pod vodstvom mentorja ali da študent daljše obdobje dela samostojno. V različnih državah praktično usposabljanje bodočih strokovnih delavcev zavzema različen delež študijskega programa, in če se omejimo le na Slovenijo, lahko vidimo, da je tudi pri nas praktično usposabljanje različno urejeno, odvisno od študijskega programa in institucije. V prvem delu prispevka se bomo osredotočili na pomen praktičnega usposabljanja študentov ter podrobneje opredelili kompetence, ki naj bi jih med praktičnim usposabljanjem pridobivali študentje pedagogike. V drugem delu prispevka pa bomo predstavili rezultate empirične raziskave, v kateri smo ugotavljali mnenja študentov pedagogike glede lastnosti dobrega pedagoga, pričakovanja študentov glede praktičnega usposabljanja, ocene študentov glede celotnega poteka praktičnega usposabljanja ter glede lastnosti, ki so jih pridobivali med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja.

Pomen praktičnega usposabljanja študentov

Mnogo avtorjev v Sloveniji (Cvetek, 2002, 2006; Čagran, Cvetek in Otič, 2006, 2007; Javornik Krečič, 2008; Juriševič, 2000; Juriševič in Pavliha, 2006; Valenčič Zuljan, 2000) ugotavlja, da je praktično usposabljanje študentov pomemben del dodiplomskega študija. Po mnenju Cvetka (2006) praktično usposabljanje študentom omogoča pridobivanje praktičnih pedagoških znanj ter spretnosti, povezovanje teoretičnih in praktičnih vidikov poučevanja in

pedagoškega dela ter graditev svojega poklicnega znanja. Čagran idr. (2006) so vlogo in pomen praktičnega usposabljanja osvetlili z vidika študentov Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru. Rezultati te raziskave so le potrdili dotedanja znana dejstva, da se študentom praktično usposabljanje zdi koristno, med študijem si ga želijo več, predvsem pa se jim zdi pametno praktično usposabljanje vpeljati v vse letnike študija (omenjeni študentje so imeli praktično usposabljanje le v 3. in 4. letniku študija, obakrat po dva tedna). Zapisi učiteljic, ki jih je v empirični raziskavi o učiteljevem profesionalnem razvoju zbrala Javornik Krečič (2008), kažejo, da praktičnemu usposabljanju pripisujejo velik pomen ter da je praktičnega usposabljanja med študijem premalo. Raziskava Valenčič Zuljan (2000) nam prikaže, kako so študentje prvih letnikov razrednega pouka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani ocenjevali vpliv praktičnega usposabljanja na svoje pojmovanje pouka. Študentje so dokaj visoko vrednotili vpliv praktičnega usposabljanja na lastno poklicno oblikovanje, pripisali velik vpliv opazovanju pouka na praktičnem usposabljanju ter izrazili željo po lastnih pedagoških nastopih. Študentje višjih letnikov angleškega jezika in književnosti Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru pa so menili, da je praktično usposabljanje zelo pomembno za njihov profesionalni razvoj oz. pedagoški poklic ter da je delež praktičnega usposabljanja v študiju premajhen (Cvetek, 2002).

Tudi visokošolski didaktiki so izpostavili potrebo po povečanju števila ur obveznega praktičnega usposabljanja v dodiplomskem študiju. Iz odgovorov visokošolskih predmetnih didaktikov je razvidna potreba po spremembi obstoječega modela strnjene prakse, v smislu povečanja obsega praktičnega usposabljanja in razporeditve skozi vsa leta študija, potreba po zagotovitvi formalnega usposabljanja mentorjev, želja po povečanju pedagoško-psiholoških in didaktičnih predmetov, razporeditve praktičnega usposabljanja na vsa študijska leta, formalnega usposabljanja mentorjev, uvajanja hospitacijskih šol (Čagran idr., 2007). Na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru so raziskovalci (Ivanuš Grmek, Javornik Krečič, Kolnik in Konečnik Kotnik, 2007) v okviru projekta Partnerstvo fakultet in šol, Učna praksa v vzgoji in izobraževanju 2006/2007 med visokošolskimi učitelji ter sodelavci in učitelji mentorji izvedli empirično raziskavo o kompetencah študenta, ki naj bi jih imel oziroma razvil po opravljanju praktičnega usposabljanja. Rezultati raziskave so nakazali na: 1. velika pričakovanja visokošolskih učiteljev ter sodelavcev in učiteljev mentorjev od praktičnega usposabljanja na šoli, kjer visokošolski učitelji ter sodelavci več pomembnosti kot učitelji mentorji pripisujejo študentovemu neposrednemu delu v razredu, učiteljem mentorjem pa se

zdiyo bolj pomembne kompetence študentov, ki se nanašajo na šolo in družbo, ter 2. pomembnost praktičnega usposabljanja (poleg teoretičnega znanja) in primerno pedagoško-psihološko znanje študentov o značilnostih učencev, učnih metodah, ocenjevanju oziroma znanja o celotnem učnem procesu. Javornik Krečič, Ivanuš Grmek, Kolnik in Konečnik Kotnik (2007) vidijo v Projektu Partnerstvo fakultet in šol velik korak naprej na področju mentorstva in s tem tudi na področju praktičnega usposabljanja, pri čemer poudarjajo pomembnost sistematičnega povezovanja teorije in prakse, postopnega in nadzorovanega uvajanja v pedagoško prakso in proučevanje lastne pedagoške prakse, obenem pa opozarjajo na neustrezno urejeno vlogo praktičnega usposabljanja v Sloveniji, ki se lahko ustrezneje uredi predvsem s še večjim sodelovanjem med fakultetami in šolami.

Obvezno praktično usposabljanje študentov pedagogike

Praktično usposabljanje pedagogov je obvezni del študija pedagogike študentov 3. letnika prvostopenjskega dvopredmetnega študijskega programa Pedagogika in študentov 1. letnika drugostopenjskega enopredmetnega in dvopredmetnega študijskega programa Pedagogika na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru. Študentje naj bi med praktičnim usposabljanjem pridobili izkušnje, ki bi jim omogočale sistematično povezovanje teoretičnih znanj, pridobljenih na fakulteti, s praktičnimi pedagoškimi znanji iz prakse. Praktično usposabljanje v obeh stopnjah dvopredmetnega študija in v drugi stopnji enopredmetnega študija je predvideno s področja svetovanja in vodenja v izobraževanju ter s področja učenja in poučevanja, samo praktično usposabljanje pa poteka po osnovnih in srednjih šolah ter drugih vzgojno-izobraževalnih institucijah. Študentje se tako že od začetka svojega študija seznanjajo s pedagoškimi vsebinami ter posredno tudi z delom pedagoga in njegovimi nalogami, neposredno pa lahko svoja dotedanja teoretična znanja uporabijo šele v 3. letniku prvostopenjskega programa Pedagogika med opravljanjem praktičnega usposabljanja. Po končanem praktičnem usposabljanju vsi študentje oddajo strokovno poročilo o le-tem (Ivanuš Grmek, Protner, Bakračević Vukman in Musil, 2006; Protner, Ivanuš Grmek in Javornik Krečič, 2010a; Protner, Ivanuš Grmek in Javornik Krečič, 2010b).

V Dnevniku prakse na šoli (Praksa – Dnevnik prakse na šoli, 1. 3. 2012) so zapisane kompetence, ki naj bi jih študent pridobil med praktičnim usposabljanjem na šoli. Vezane so

na študentovo delo zunaj razreda in šole, na študentovo delo v razredu ter na študentovo lastno profesionalnost. Ker pa študentje za praktično usposabljanje pedagogov lahko izbirajo med veliko institucijami, so posledično tudi kompetence, ki naj bi jih pridobili med praktičnim usposabljanjem na instituciji, zelo različne. V Dnevniku prakse na ostalih institucijah (Praksa – Dnevnik prakse na ostalih institucijah, 1. 3. 2012) so zato zapisane le splošne kompetence študenta po praktičnem usposabljanju v instituciji. Študent naj bi:

- poznal značilnosti in način delovanja institucije,
- poznal pomembno (relevantno) zakonodajo za delo v izbrani instituciji,
- poznal pomembno dokumentacijo za institucijo,
- poznal letni delovni načrt institucije,
- poznal dejavnosti, ki potekajo na instituciji,
- poznal namen, področja in načine dela različnih podsistemov na izbrani instituciji,
- poznal vire strokovne pomoči,
- bil sposoben timskega dela,
- pripravil svoj načrt profesionalnega razvoja,
- bil sposoben kritično ovrednotiti svoje delo,
- na podlagi mentorjeve analize in ocene ter lastne refleksije izboljševal svoje delo,
- uporabljal informacijsko-komunikacijsko tehnologijo pri svojem strokovnem delu in za potrebe lastnega poklicnega razvoja.

Pomen mentorstva študentom pri praktičnem usposabljanju

Med praktičnim usposabljanjem so študentom v veliko pomoč mentorji, ki praktično usposabljanje v instituciji organizirajo, študente pa usmerjajo in spodbujajo ter jim pomagajo z napotki in nasveti. Številni avtorji (Fish, 1995; Javornik Krečič idr., 2007; Juriševič, 2000; Magajna, 2005; Marentič Požarnik, 2010; Maynard in Furlong, 1994; Valenčič Zuljan, 2000) zato poudarjajo pomembnost kakovostnega mentorstva, ki lahko neposredno vpliva na študentove dotedanje poglede in prihodnja dejanja, družbeno uveljavitev, njegovo osebno rast, dober profesionalni razvoj. Projektna skupina v okviru projekta E. for ET/Socrates (Bijl

idr., 2007, v Valenčič Zuljan, 2007) je oblikovala devet mentorjevih kompetenc, po katerih naj bi mentor bil: 1. spodbujevalec (supervizor) učenja iz izkušenj, 2. posredovalec pomembnih znanj, 3. opazovalec, 4. posredovalec povratne informacije, 5. spodbujevalec ekspertnosti, 6. ocenjevalec, 7. organizator, 8. oseba, ki uveljavlja šolsko politiko, in 9. spodbujevalec razvoja mentorstva.

V literaturi se najpogosteje opisuje mentorstvo v izobraževanju prihodnjih učiteljev (in ne posebej pedagogov), zato se bo opis pedagoga kot mentorja v nadaljevanju članka nanašal na opis učitelja kot mentorja.

Raziskovalni problem in cilji

V empirični raziskavi smo raziskovali praktično usposabljanje študentov pedagogike Filozofske fakultete Univerze v Mariboru, kjer smo pri zasnovi raziskave izhajali iz teoretičnih spoznanj o pomenu praktičnega usposabljanja in že opravljenih analiz in študij. Študentje pedagogike lahko praktično usposabljanje opravljajo tako na šolah kot v drugih vzgojno-izobraževalnih institucijah, med opravljanjem praktičnega usposabljanja pa pridobivajo kompetence, ki se nanašajo na kompetentnost znotraj institucije, ter kompetence, ki se nanašajo na njihovo lastno profesionalnost. Verjamemo, da vsi študentje med praktičnim usposabljanjem različno pridobivajo omenjene kompetence ter druge lastnosti in da je to odvisno od mnogih dejavnikov in deležnikov, vključenih v praktično usposabljanje.

Glede na teoretični del prispevka smo ugotavljali ter primerjali:

- mnenje študentov o lastnostih dobrega pedagoga,
- pričakovanja študentov glede razvijanja različnih lastnosti med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja,
- pričakovanja študentov glede celotnega poteka praktičnega usposabljanja,
- ocene študentov glede lastnosti, ki so jih pridobivali med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja,
- ocene študentov glede izpolnitve pričakovanj o praktičnem usposabljanju.

Metodologija

Raziskovalna metoda

Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Raziskovalni vzorec

Raziskava temelji na priložnostnem (neslučajnostnem) vzorcu študentov 3. letnikov 1. stopnje in 1. letnikov 2. stopnje dvopredmetne pedagogike Filozofske fakultete Univerze v Mariboru v šolskem letu 2011/12. Anketiranje je potekalo v marcu in maju 2012. Študente smo anketirali na fakulteti (pred predavanji in vajami), in sicer skupinsko, nevodeno. V anketiranju pred praktičnim usposabljanjem je sodelovalo 59 študentov, v anketiranju po njem pa 31 študentov. Študente smo anketirali na skupnem sestanku teden dni pred odhodom na praktično usposabljanje in na skupnem sestanku po opravljenem praktičnem usposabljanju čez slaba dva meseca. Iz večjega deleža študentov, prisotnih na sestanku pred praktičnim usposabljanjem, lahko sklepamo, da so študentje nestrpno čakali na praktično usposabljanje in navodila v zvezi z njim, manjši delež prisotnih študentov na skupnem sestanku po njem pa je lahko posledica več dejavnikov, kot je npr. zaključevanje predavanj in vaj, začetek izpitov ipd.

Vsebinsko-metodološke značilnosti vprašalnikov

V uvodnih delih obeh vprašalnikov, ki so jih izpolnjevali študentje (pred praktičnim usposabljanjem in po njem), je bil predstavljen namen anketiranja, navodila za izpolnjevanje pa so bila navedena pri posamezni točki ankete. Uvodnemu delu vprašalnika, ki so ga izpolnjevali študentje pred praktičnim usposabljanjem, je sledil dvojni sklop petstopenjskih ocenjevalnih lestvic – v prvem sklopu so študentje ocenjevali 15 lastnosti dobrega svetovalnega delavca/pedagoga, v drugem sklopu pa, v kolikšni meri bodo po njihovem mnenju med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja razvijali istih 15 lastnosti.

Vprašalnik, ki so ga študentje izpolnjevali po praktičnem usposabljanju, je bil sestavljen le iz enega sklopa petstopenjskih ocenjevalnih lestvic – ocenjevali so stopnjo razvijanja istih 15 lastnosti med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja. V zadnjem delu obeh vprašalnikov je bilo vprašanje odprtega tipa, kjer so študentje na kratko opisali svoja pričakovanja (pred praktičnim usposabljanjem) in ocene (po njem) glede celotnega poteka praktičnega usposabljanja.

Veljavnost obeh anketnih vprašalnikov smo zagotovili s pregledom strokovnjakov za njuno vsebinsko in oblikovno stran. Pri samem sestavljanju anketnih vprašalnikov smo pazili, da so bila navodila za izpolnjevanje natančno izražena, vprašanja pa enopomenska in dovolj specifična. Za *zanesljivost* vprašalnikov smo uporabili Cronbachov koeficient alfa ($\alpha_1 = 0,688$; $\alpha_2 = 0,829$), ki potrjuje srednjo oziroma veliko zanesljivost vprašalnika. Vprašanja zaprtega tipa omogočajo objektivno razbiranje odgovorov (brez spreminjanja informacij pod vplivom subjektivne presoje). *Objektivnost* v fazi anketiranja temelji na nevedenem anketiranju.

Obdelava podatkov

Podatke iz anketnih vprašalnikov smo statistično obdelali v skladu z nameni in predvidevanji raziskave s pomočjo statističnega programskega paketa SPSS za Windows, kjer smo podatke ocenjevalnih lestvic najprej ponderirali: deskriptivno izraženim stopnjam smo priredili numerične vrednosti (od ocene 1, ki je pomenila najnižjo oceno pomembnosti, do ocene 5, ki je pomenila najvišjo oceno pomembnosti) ter jih prikazali v preglednicah. Z osnovno deskriptivno statistiko smo izračunali povprečno vrednost posamezne spremenljivke ter aritmetične vrednosti spremenljivk posameznega sklopa razporedili od najvišje do najnižje vrednosti. Za ugotavljanje razlik med odgovori pred praktičnim usposabljanjem in po njem smo uporabili Wilcoxonov preizkus z rangi. Odgovore pri vprašanjih odprtega tipa smo uredili ter jih predstavili v prosto pisani obliki. Anketna vprašalnika sta v veliki meri sestavljena v skladu s cilji obveznega praktičnega usposabljanja in kompetencami, ki naj bi jih študentje usvojili med praktičnim usposabljanjem; oboje je navedeno v Dnevniku prakse na instituciji (1. 3. 2012) in v Dnevniku prakse na šoli (1. 3. 2012).

Rezultati in interpretacija

Preglednica 1: Razporeditev povprečnih vrednosti od najvišje do najnižje v mnenju študentov dvopredmetne pedagogike o profilu dobrega pedagoga pri anketiranju pred praktičnim usposabljanjem

DOBER PEDAGOG IMA SPOSOBNOST	\bar{x}
vodenja svetovalnih pogovorov	4,8136
sodelovanja s starši	4,7797
vživljanja v drugo osebo (empatija)	4,6949
zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost)	4,6610
timskega sodelovanja (z zunanjimi institucijami in strokovnjaki)	4,6441
vodenja in usmerjanja učenca (ali npr. študenta pri praktičnem usposabljanju)	4,6271
timskega sodelovanja (z drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi)	4,6271
kritičnega ovrednotenja svojega dela	4,4915
poglobljenega razmišljanja o lastnem delu (samorefleksija)	4,4576
razvite zavesti o pomenu vseživljenjskega izobraževanja in strokovnega izpopolnjevanja	4,4068
uporabe različnih virov strokovne pomoči	4,3898
koordinacije	4,3898
opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa	4,3390
uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije	4,0508
analize in vrednotenja vzgojno-izobraževalnega procesa	4,0339

Iz preglednice je razvidno, da so študentje dvopredmetne pedagogike najvišjo pomembnost glede sposobnosti dobrega pedagoga pripisali sposobnosti vodenja svetovalnih pogovorov, visoko vrednotene so tudi sposobnost sodelovanja s starši, sposobnost vživljanja v drugo osebo (empatija), sposobnost zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost), sposobnost timskega sodelovanja (z zunanjimi institucijami in strokovnjaki ter drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi) ter sposobnost vodenja in usmerjanja učenca (ali npr. študenta pri praktičnem usposabljanju). Najmanj pomembna sposobnost dobrega

pedagoga je po mnenju študentov sposobnost analize in vrednotenja vzgojno-izobraževalnega procesa, nižje ocene so študentje pripisali tudi sposobnosti uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Povprečne vrednosti vseh navedenih sposobnosti so zelo visoke, razlike med njimi pa relativno majhne, zato sklepamo, da se študentom vse navedene sposobnosti zdijo dokaj pomembne in potrebne kot lastnosti dobrega pedagoga. Pedagoško delo od strokovnega delavca zahteva mnoga različna znanja, veščine in sposobnosti, pri čemer je delo pedagoga zaradi svoje narave še toliko bolj pomembno.

Preglednica 2: Razporeditev povprečnih vrednosti od najvišje do najnižje v pričakovanju (pred praktičnim usposabljanjem) in oceni (po njem) študentov dvopredmetne pedagogike glede razvijanja različnih sposobnosti med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja

RAZVIJANJE SPOSOBNOSTI	PRIČAKOVANJE \bar{x}	OCENA \bar{x}
analize in vrednotenja vzgojno-izobraževalnega procesa	3,8136	3,8387
opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa	4,1864	4,1613
uporabe različnih virov strokovne pomoči	3,6102	3,7419
poglobljenega razmišljanja o lastnem delu (samorefleksija)	4,1864	4,1613
vživljanja v drugo osebo (empatija)	4,1186	4,2258
timskega sodelovanja (z drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi)	4,0339	4,1613
koordinacije	3,6780	3,7742
kritičnega ovrednotenja svojega dela	3,9153	3,9093
uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije	3,5763	3,8710
zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost)	4,2373	4,1613
razvijanja zavesti o vseživljenjskem izobraževanju ter stalnem strokovnem izpopolnjevanju	3,8644	3,7419
voditi in usmerjati učenca (ali npr. študenta pri praktičnem usposabljanju)	4,0339	4,1613
vođenja svetovalnih pogovorov	3,7966	3,8065
timskega sodelovanja (z zunanjimi institucijami in strokovnjaki)	3,4407	3,6774
sodelovanja s starši	3,1525	2,6774

Glede na povprečne vrednosti posameznih sposobnosti so študentje dvopredmetne pedagogike pričakovali, da bodo med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja najbolj razvijali sposobnost zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost), v veliki meri pa tudi sposobnost opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa, sposobnost poglobljenega razmišljanja o lastnem delu (samorefleksija) in sposobnost vživljanja v drugo osebo (empatija), najmanj pa sposobnost sodelovanja s starši. Študentje so pri tem vprašanju izpostavili predvsem sposobnosti, ki ne temeljijo na njihovem neposrednem delu v instituciji (kar je dejansko tudi težje izvedljivo), ampak bolj na spremljanju in opazovanju vzgojno-izobraževalnega procesa ter razmišljanju o posameznih situacijah, oziroma niso izpostavili tistih sposobnosti, ki so jih v predhodni preglednici označili kot najpomembnejše sposobnosti dobrega pedagoga. Lahko rečemo, da je posredno vključevanje študentov v vzgojno-izobraževalni proces mnogo pogostejše ter da je, zaradi neizkušenosti študentov in njihovega nepoznavanja institucije ter vključenih oseb, tako vključevanje v proces mnogokrat tudi primernejše, česar se očitno zavedajo tudi študentje sami. Vsekakor pa je kakovostno praktično usposabljanje odvisno tudi od ustreznega študentovega vključevanja v proces in so zato tudi mnoge nepredvidljive, toda uspešno rešene situacije še kako dobrodošle, da si jih študent močnejše vtisne v spomin ter jih tudi ustrezno poveže s teoretičnim znanjem.

Anketirani študentje ocenjujejo, da so med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja najbolj razvijali sposobnost vživljanja v drugo osebo (empatija), dokaj visoko so po povprečni vrednosti uvrščene tudi: sposobnost zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost), sposobnost opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa, sposobnost poglobljenega razmišljanja o lastnem delu (samorefleksija), sposobnost voditi in usmerjati učenca (ali npr. študenta pri praktičnem usposabljanju) ter sposobnost timskega sodelovanja (z drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi). Le sposobnost sodelovanja s starši je bila po oceni anketiranih študentov lastnost, ki so jo študentje med praktičnim usposabljanjem občutno najmanj razvijali. Iz rezultatov sklepamo, da so študentje na praktičnem usposabljanju sodelovali v mnogih različnih dejavnostih, ki so jim v dokaj podobnem razmerju omogočale razvoj vseh potrebnih sposobnosti in lastnosti, ki naj bi jih imel dober pedagog. Povsem razumljivo je, da so študentje med praktičnim usposabljanjem najmanj razvijali sposobnost sodelovanja s starši, saj predvidevamo, da do teh stikov ne prihaja

vsakodnevno, da so zaradi njihove narave toliko bolj delikatni ter da so jih prevzemali mentorji.

Preglednica 3: Rezultati Wilcoxonovega preizkusa razlik med odgovori študentov pred praktičnim usposabljanjem (pričakovanja) in po njem (ocene)

SPOSOBNOST	Rangi	N	\bar{R}	Z	P
analize in vrednotenja vzgojno-izobraževalnega procesa	Pozitivni	11 ^a	8,45	-0,338	0,735
	Negativni	7 ^b	11,14		
opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa	Pozitivni	14 ^a	10,00	-0,065	0,948
	Negativni	9 ^b	15,11		
uporabe različnih virov strokovne pomoči	Pozitivni	13 ^a	13,19	-1,055	0,291
	Negativni	10 ^b	10,45		
poglobljenega razmišljanja o lastnem delu (samorefleksija)	Pozitivni	12 ^a	11,42	-0,032	0,974
	Negativni	11 ^b	12,64		
vživljanja v drugo osebo (empatija)	Pozitivni	13 ^a	11,46	-0,364	0,716
	Negativni	10 ^b	12,70		
timskega sodelovanja (z drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi)	Pozitivni	12 ^a	10,79	-0,943	0,346
	Negativni	8 ^b	10,06		
koordinacije	Pozitivni	14 ^a	13,29	-0,643	0,521
	Negativni	11 ^b	12,64		
kritičnega ovrednotenja svojega dela	Pozitivni	13 ^a	8,08	-0,376	0,707
	Negativni	8 ^b	15,75		
uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije	Pozitivni	12 ^a	12,50	-0,784	0,433
	Negativni	10 ^b	10,30		
zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti	Pozitivni	12 ^a	12,71	-0,282	0,778

(senzibilnost)	Negativni	13 ^b	13,27		
razvijanja zavesti o vseživljenjskem izobraževanju ter nenehnem strokovnem izpopolnjevanju	Pozitivni	10 ^a	8,05	-0,597	0,550
	Negativni	9 ^b	12,17		
vodenja in usmerjanja učenca	Pozitivni	13 ^a	14,69	-1,644	0,100
	Negativni	10 ^b	8,50		
vodenja svetovalnih pogovorov	Pozitivni	15 ^a	13,10	-1,349	0,177
	Negativni	9 ^b	11,50		
timskega sodelovanja (z zunanjimi institucijami in strokovnjaki)	Pozitivni	15 ^a	12,87	-1,248	0,212
	Negativni	9 ^b	11,89		
sodelovanja s starši	Pozitivni	12 ^a	13,00	-0,807	0,420
	Negativni	15 ^b	14,80		

a. ocena glede razvijanja sposobnosti ... > pričakovanje glede razvijanja sposobnosti ...

b. ocena glede razvijanja sposobnosti ... < pričakovanje glede razvijanja sposobnosti ...

Wilcoxonov preizkus kaže, da ne obstaja statistično značilna razlika med aritmetičnimi sredinami rangov pri nobeni izmed navedenih sposobnosti oziroma da ne obstaja statistično značilna razlika v pričakovanjih in ocenah študentov dvopredmetne pedagogike glede razvijanja posameznih sposobnosti svetovalnega delavca/pedagoga med praktičnim usposabljanjem in s pomočjo mentorja. Pri večini naštetih sposobnosti je število pozitivnih rangov večje od števila negativnih rangov, kar nakazuje na to, da je pri večini sposobnosti, razen pri sposobnosti zaznavanja in sprejemanja različnih oblik drugačnosti (senzibilnost) ter pri sposobnosti sodelovanja s starši, več študentov višje ovrednotilo oceno glede razvijanja posamezne sposobnosti kot pa pričakovanje glede razvijanja iste sposobnosti. Ker se med odgovori študentov pred praktičnim usposabljanjem in po njem ne pojavljajo večje pomembne razlike, sklepamo, da so pričakovanja študentov pred praktičnim usposabljanjem in njihove ocene ob koncu praktičnega usposabljanja dokaj realne. Predvidevamo, da so študentje pred začetkom praktičnega usposabljanja dobro seznanjeni o njegovem poteku, o aktivnostih, ki jih bodo opravljali, in posredno tudi o sposobnostih, ki jih bodo pri tem razvijali. Glede na to, da praktično usposabljanje pedagogov (v primerjavi s celotnim šolskim letom) traja kratek čas, zaradi česar študentje težje razvijajo različne potrebne veščine in

sposobnosti (kot v primeru daljšega in bolj kontinuiranega udejstvovanja), in glede na to, da študentje pedagogike prvič opravljajo praktično usposabljanje šele v 3. letniku 1. stopnje študija, so rezultati raziskave dokaj spodbudni, saj kažejo tudi na ustrezno vpeljavo vsebin praktičnega usposabljanja v študij pedagogike.

Pričakovanja študentov glede celotnega poteka praktičnega usposabljanja:

- usvojiti potrebna znanja, pridobiti nove izkušnje za nadaljnjo poklicno pot in življenje ter prisostvovati v situacijah, ki bodo koristne za življenje,
- uporabiti znanja, pridobljena med študijem, ter podrobneje spoznati delo pedagoga,
- spoznati celoten učni proces na šoli oz. instituciji ter se aktivno vključiti v dejavnosti,
- naučiti se nekaj novega pri delu z učenci, z drugimi sodelavci, s starši,
- pridobiti znanja in izkušnje, ki bodo v pomoč pri nadaljnjem študiju,
- uspešno opraviti vse obveznosti pri praktičnem usposabljanju,
- biti pozitivno sprejet od vseh zaposlenih ter uspešno sodelovati z mentorjem,
- imeti ustrezno, pestro, razgibano, zanimivo in poučno praktično usposabljanje.

Ocene študentov glede celotnega poteka praktičnega usposabljanja:

- večina študentov je praktično usposabljanje ocenila kot zelo uspešno, saj so: podrobneje spoznali vzgojno-izobraževalni proces, delo učiteljev, vzgojiteljev, poklic pedagoga; imeli možnost sodelovati s starši ter drugimi delavci na šoli ali v instituciji; delali z otroki in mladostniki; se udeleževali različnih aktivnosti v instituciji; spoznali dokumentacijo pedagoga in celotne institucije; zelo uspešno sodelovali s svojim mentorjem, ki jim je pomagal, svetoval, jih usmerjal ter jih vključeval v čim bolj raznovrstne dejavnosti, sodeloval tudi z drugimi učitelji oziroma mentorji ter ustrezno usklajeval in prilagajal vse obveznosti študentov;
- manjše število anketiranih študentov je s praktičnim usposabljanjem le delno zadovoljnih, saj so si želeli več sodelovanja pri aktivnostih s starši in z zunanjimi sodelavci; ti študentje so tudi izpostavili, da je po njihovem mnenju praktičnemu usposabljanju med študijem namenjeno premalo časa in da je zato nemogoče biti prisoten pri več aktivnostih, dejavnostih ali pogovorih v instituciji med praktičnim usposabljanjem;

- nekaj anketirancev ni bilo zadovoljnih s potekom praktičnega usposabljanja; razočarani so bili predvsem nad mentorji, ki se po njihovem mnenju niso dovolj potrudili in pripravili za delo s študenti, zaradi česar so se anketiranci morali sami dogovarjati glede lastnega vključevanja v dejavnosti na šoli ali v instituciji; omenjeni študentje so imeli višja pričakovanja tudi glede dela pedagoga, ki po njihovih opažanjih preveč časa preživi v pisarni, mnogo manj pa z učenci in drugimi delavci na šoli ali v instituciji.

Sklep

Študentje dvopredmetne pedagogike praktično usposabljanje spoznajo v 3. letniku študija, do takrat pa z obveznimi in izbirnimi vsebinami pridobivajo le pedagoška in didaktična teoretična znanja svojega študijskega področja. Tako na posreden način spoznajo tudi življenje in delo na šoli ali v drugi vzgojno-izobraževalni instituciji ter vlogo in naloge šolskega pedagoga. Z leti študija se povečuje tudi samostojno delovanje študenta in njegovo aktivnejše vključevanje v proces študija, kar se v 3. letniku lahko neposredno prenese v prakso.

Rezultati empirične raziskave so pokazali, da študentje pedagogike kot pomembne sposobnosti dobrega pedagoga označujejo prav tiste lastnosti, ki jih pedagogji uporabljajo v poglavitnih dejavnostih svetovalne službe: vodenje svetovalnih pogovorov, delo z učenci in s starši, senzibilnost, empatija. Študentje so imeli pred praktičnim usposabljanjem dokaj visoka pričakovanja glede kompetenc, ki naj bi jih razvijali med praktičnim usposabljanjem; pričakovali so predvsem razvijanje senzibilnosti, empatije, samorefleksije, nekoliko manj pa izkušnjo sodelovanja s starši. Po praktičnem usposabljanju so njihove ocene o razvijanju posameznih sposobnosti dokaj usklajene z njihovimi pričakovanji, v večji meri so študentje razvijali še sposobnost opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa ter sposobnost timskega sodelovanja (z drugimi pedagoškimi delavci v ustanovi). Raziskava nam razkriva predvsem pričakovanja študentov glede praktičnega usposabljanja ter njihove ocene glede opravljenega praktičnega usposabljanja, obenem pa nas opominja na želje in opažanja študentov, ki ne skrivajo svojega navdušenja pred odhodom na praktično usposabljanje ter hkrati presenečenja po opravljenem praktičnem usposabljanju; večina študentov je sicer navdušena nad potekom

praktičnega usposabljanja, a veliko študentov si ga med študijem želi občutno več kot do sedaj; obstaja majhen, a kljub temu prevelik delež študentov, pri katerih praktično usposabljanje ni pustilo dobrega vtisa, kar pa lahko vpliva na vsa njihova nadaljnja razmišljanja glede svojega poklica. Prenovljeni bolonjski programi sicer predvidevajo različne organizacijske in vsebinske spremembe, zaradi katerih bi izvajanje praktičnega usposabljanja bilo pogostejše, bolj kakovostno in poglobljeno, tudi z večjo aktivnostjo študentov, pa vendar se na sami izvedbeni ravni, tudi glede na podatke naše raziskave, pojavljajo nekatere ovire, ki jim bo v prihodnje potrebno nameniti še več pozornosti.

LITERATURA

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Bijl, N., Vermassen, G., Goethals, L., Walraevens, G., De Groote, H. in Lauwereys, H. (2007). *Gradivo projekta E. for ET/Socrates.*

Cvetek, S. (2002). Pedagoška praksa in njen pomen za izobraževanje učiteljev. *Pedagoška obzorja*, 17 (3/4), 125–139.

Cvetek, S. (2006). Model pedagoške prakse v programih za izobraževanje učiteljev. V C. Peklaj (ur.), *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev* (str. 137–148). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete (Ljubljana: Bori).

Čagran, B., Cvetek, S. in Otič, M. (2006). Vloga pedagoške prakse v programih za izobraževanje učiteljev. V C. Peklaj (ur.), *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev* (str. 121–136). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete (Ljubljana: Bori).

Čagran, B., Cvetek, S. in Otič, M. (2007). Pedagoška praksa z vidika empirično verificirane ocene visokošolskih didaktikov. *Sodobna pedagogika*, 58 (1), 50–74.

Fish, D. (1995). *Quality Mentoring for Student Teachers: A Principled Approach to Practice.* London: David Fulton Publishers.

Ivanuš Grmek, M., Protner, E., Bakračević Vukman, K. in Musil, B. (2006). *Pedagogika (dvopredmetni študij): akreditacija univerzitetnega študijskega programa prve stopnje: vloga za pridobitev mnenja o študijskih programih članic Univerze v Mariboru (Elaborat, študija).* Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.

Ivanuš Grmek, M., Javornik Krečič, M., Kolnik, K. in Konečnik Kotnik, E. (2007). Učitelji mentorji in visokošolski učitelji o kompetencah študentov – bodočih učiteljev. *Pedagoška obzorja*, 22 (1/2), 28–42.

Javornik Krečič, M., Ivanuš Grmek, M., Kolnik, K. in Konečnik Kotnik, E. (2007). Pomen mentorstva v času dodiplomskega izobraževanja in mentorjeve kompetence. *Pedagoška obzorja*, 22 (3–4), 3–12.

Javornik Krečič, M. (2008). *Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk*. Ljubljana: i2 (Ljubljana: Verhovec).

Juriševič, M. (2000). Kakovostno mentorstvo – pomemben steber v izobraževanju prihodnjih učiteljev. *Vzgoja in izobraževanje*, 31(5), 4–7.

Juriševič, M. in Pavliha, K. (2006). Učenje bodočih učiteljev med pedagoško prakso. *Razredni pouk*, 9 (1–2), 51–52.

Magajna, Z. (2005). Praktično usposabljanje študentov v očeh mentorjev v zavodih in učiteljev pedagoške fakultete. V T. Devjak (ur.), *Partnerstvo fakultete in vzgojno-izobraževalnih zavodov: izobraževanje – praksa – raziskovanje* (str. 186–203). Ljubljana: Pedagoška fakulteta (Ljubljana: Littera picta).

Marentič Požarnik, B. (2010). Kompleksnost mentorjeve vloge terja kakovostno usposabljanje s poudarkom na spodbujanju refleksije. *Vzgoja in izobraževanje*, 41 (6), 20–26.

Maynard, T. in Furlong, J. (1994). Learning to teach and models of mentoring. V D. McIntyre, H. Hagger. in M. Wilkin (ur.), *Mentoring. Perspectives on school-based teacher education* (str. 69–85). London: Kogan Page.

Praktično usposabljanje za pedagoge. Dnevnik prakse na ostalih institucijah. (b. d.). Maribor: Filozofska fakulteta. Pridobljeno 1. 3. 2012, s <http://www.ff.uni-mb.si/studenti/praksa/>.

Praktično usposabljanje za pedagoge. Dnevnik prakse na šoli. (b. d.). Maribor: Filozofska fakulteta. Pridobljeno 1. 3. 2012, s <http://www.ff.uni-mb.si/studenti/praksa/>.

Protner, E., Ivanuš Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2010a). *Vloga za pridobitev soglasja k študijskemu programu Filozofske fakultete Univerze v Mariboru: akreditacija dvopredmetnega pedagoškega študijskega programa druge stopnje Pedagogika* (Elaborat, študija). Maribor: Filozofska fakulteta.

Protner, E., Ivanuš Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2010b). *Vloga za pridobitev soglasja k enopredmetnemu študijskemu programu druge stopnje Pedagogika* (Elaborat, študija). Maribor: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

Valenčič Zuljan, M. (2000). Začetna opazovalna pedagoška praksa in študentova profesionalna rast. *Pedagoška obzorja*, 15 (1–2), 11–24.

Valenčič Zuljan, M. (ur.). (2007). *Izzivi mentorstva*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.