

## URESNIČEVANJE PRIČAKOVANJ VISOKOŠOLSКИH UČITELJEV IN ASISTENTOV OD USPOSABLJANJ V OKVIRU PROJEKTA INOVUP

MATEJ URBANČIČ<sup>1</sup> & NINA KRISTLI<sup>1</sup>

Potrjeno/Accepted  
21. 4. 2020

<sup>1</sup>Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana, Slovenija

Objavljeno/Published  
27. 7. 2020

KORRESPONDENČNI AVTOR/CORRESPONDING AUTHOR  
matej.urbancic@ff.uni-lj.si

### Ključne besede:

visoko šolstvo,  
visokošolska didaktika,  
usposabljanja,  
pričakovanja  
udeležencev

### Keywords:

higher education, higher  
education didactics,  
training, participant  
expectations

### UDK/UDC:

378.147.091.12:005.963  
378.147.091.31-059.2

**Izvleček/Abstract** Visokošolskim učiteljem je skupno delo s študenti, ne pa tudi zavedanje, da je pristop k poučevanju tako pomemben, kot je pomembna vsebina. V okviru projekta INOVUP se izvajajo usposabljanja visokošolskih učiteljev s področja visokošolske didaktike za izboljševanje kakovosti poučevanja, osrednja predpostavka projekta pa je, da je način poučevanja povezan s pridobljenim znanjem, razumevanjem vsebine, motivacijo za delo in sodelovanjem med študenti in učitelji. V prispevku obravnavamo odzive na pričakovanja do usposabljanj in uresničitve teh pričakovanj. Rezultati kažejo, da je pri skoraj treh četrtinah udeležencev motivacija za udeležbo želja po praktičnem, uporabnem znanju. Udeleženci so večinoma zadovoljni z usposabljanji, za katere menijo, da imajo pozitiven doprinos k pridobitvi teoretičnih in praktičnih znanj ter k motivaciji za nadaljnje poglobljanje znanja. Na osnovi teh ugotovitev je mogoče oblikovati priporočila za posodobitve in nadgradnje usposabljanj.

**Meeting the expectations of higher education teachers and assistants for training within the INOVUP project** All university teachers work with students, but not all of them are aware that the teaching approach is as important and as relevant as the subject content. Within the INOVUP project, university teachers receive training in higher education didactics to raise the quality of instruction. The main premise of the project is that the teaching method is related to the acquired knowledge, understanding of the content, motivation for work and cooperation between students and teachers. The article addresses teachers' responses to and expectations of these training events and how these expectations are met. The results show that more than three-quarters of the participants seek practical, usable knowledge. The participants are mostly satisfied with the training, which they consider to be a positive contribution to the acquisition of theoretical and practical knowledge and motivation for further deepening their knowledge. Based on these findings, recommendations can be put forward to upgrade training for future participants.

## Uvod

Izvajalci usposabljanj pripravijo predlog usposabljanja, ki ga potrdi programski svet projekta, in vključuje podroben opis usposabljanja, cilje, izide in pristope, ki bodo uporabljeni. Usposabljanja so s področja visokošolske didaktike in so namenjena visokošolskim učiteljem, ki želijo pridobiti in nadgraditi svoje znanje s področja visokošolske didaktike in sorodnih vsebin. Usposabljanja zajemajo področja učnih metod in širše palete različnih oblik pedagoškega dela s študenti (delo z velikimi in malimi skupinami, oblike predavanj, aktivno in samostojno delo študentov, metode izkustvenega učenja ipd.) ter področja splošnega poznavanja postopkov načrtovanja, izvajanja in vrednotenja rezultatov pedagoškega procesa.

Usposabljanja izvajajo strokovnjaki s področja didaktike, pedagogike in andragogike, vključenih je več specialnih pedagogov, nekateri izvajalci pa so strokovnjaki na posameznih vsebinskih področjih, ki so s področjem poučevanja povezani. Večina usposabljanj je zasnovanih v delavniški obliki za manjše skupine udeležencev, močno je zastopana in spodbujana diskusija med udeleženci in med izvajalci usposabljanja, udeleženci lahko prejmejo gradiva, deležni pa so tudi individualnih konzultacij. V zadnjem obdobju se usposabljanja izvajajo tudi na daljavo, kjer običajno ni omejitve udeležbe.

Na usposabljanje se lahko prijavi kdor koli, prednost pa imajo visokošolski učitelji in sodelavci, raziskovalci in drugi visokošolski delavci, ki prejmejo obvestila o prihajajočih usposabljanjih dvakrat na mesec po elektronski pošti, se pa ta objavljajo tudi na spletni strani projekta *inovup.si*. Usposabljanja organizirajo vsi konzorcijski partnerji projekta (UL, UM, UPR in FIS), pričakovano jih je največ izvedenih na Univerzi v Ljubljani in Univerzi v Mariboru. V ponudbo so vključena večinoma usposabljanja, ki jih pripravljajo domači strokovnjaki, zaposleni na visokošolskih zavodih, približno desetino pa predstavljajo zunanji in tuji izvajalci, ki se projektu pridružijo na povabilo. Prijave se zbirajo do zapolnitve mest pri usposabljanjih, ki se izvajajo delavniško v manjših skupinah, nekatera usposabljanja pa so odprta brez omejitve. Usposabljanja se glede na izraženo zanimanje ponavljajo vsaj enkrat letno.

## Metodologija

### *Namen raziskave*

Namen analize je bil ugotoviti, kakšna so pričakovanja visokošolskih učiteljev, ki so se udeleževali usposabljanj v prvem letu izvajanja projekta, in v kolikšni meri so se njihova pričakovanja glede usposabljanj uresničila. V ta namen je bila uporabljena deskriptivna raziskovalna metoda. V prispevku so uporabljeni le podatki evalvacijskega vprašalnika, ki se nanašajo na pričakovanja in na mnenja, ki so jih udeleženci zapisali kot obrazložitev pohvale/graje ter morebitni predlogi za nadaljnja usposabljanja.

Namen raziskave je bil tudi ugotoviti zadovoljstvo visokošolskih učiteljev in sodelavcev z usposabljanji, ki potekajo v okviru projekta INOVUP, ter njihova pričakovanja glede izvedbe usposabljanj. Ugotovitve raziskave, tj. analize pričakovanj in potreb udeležencev usposabljanj, predstavljajo temelj za načrtovanje nadaljnjih usposabljanj, ki bi visokošolske učitelje in asistente, torej izvajalce pedagoškega procesa na univerzitetni ravni, opremila z dodatnimi znanji o visokošolski didaktiki.

### *Raziskovalna metoda*

V raziskavi je bil uporabljen kvantitativni raziskovalni pristop. Uporabljena je bila deskriptivno raziskovalna metoda. Za evalvacijo vsakega usposabljanja v okviru projekta je bil uporabljen za ta namen razvit evalvacijski vprašalnik, ki ga je vsak udeleženec usposabljanja izpolnil neposredno po zaključku usposabljanja. Podatki, pridobljeni z evalvacijskim vprašalnikom, so bili obdelani z metodami osnovne opisne statistične analize. Statistični testi za posploševanje rezultatov na celotno populacijo niso bili uporabljeni, saj je v raziskavo vključena celotna populacija, t. j. udeleženci usposabljanj.

### *Postopek zbiranja podatkov in opis instrumenta*

V prispevku je predstavljena evalvacija usposabljanj, ki so potekala od decembra 2018 do novembra 2019. V tem obdobju je bilo izvedenih skupno 96 usposabljanj (64 različnih in 32 ponovitev za drugo skupino udeležencev). Udeleženci usposabljanj so po zaključku usposabljanja prejeli evalvacijski vprašalnik, na katerem

so med drugim izrazili stališče o izvedbi usposabljanj, in sicer na štiristopenjski Likertovi lestvici strinjanja, kjer ocena ena (1) pomeni popolno nestrinjanje, ocena štiri (4) pa strinjanje s trditvijo v celoti. Udeleženci usposabljanj so odgovarjali še na vprašanje o razlogih za udeležbo na usposabljanjih.

V končnem delu vprašalnika sta bili zastavljeni tudi odprti vprašanja, kjer so bili udeleženci pozvani, da: (1) napišejo pohvale oziroma graje na kateri koli vidik usposabljanja (od organizacije do izvedbe) in (2) podajo predloge za dodatna usposabljanja, ki bi jih še morali ponuditi visokošolskim delavcem.

### *Opis udeležencev*

V evalvacijo usposabljanj se je vključilo 999 udeležencev, visokošolskih učiteljev in sodelavcev ter drugih oseb, ki so prav tako vključene v visokošolski proces. Evalvacijski vprašalnik so izpolnili vsi udeleženci usposabljanj. Pri tem je treba poudariti, da populacije ne predstavljajo vsi visokošolski učitelji in sodelavci, ki poučujejo na terciarni ravni, temveč visokošolski učitelji in sodelavci, vključeni v usposabljanja v okviru projekta.

Med tistimi udeleženci usposabljanj, ki so podali informacijo o delovnem mestu, na katerem so zaposleni (68,6 %), prevladujejo visokošolski učitelji (52,7 %) in visokošolski sodelavci (45,0 %). Raziskovalci (1,0 %), zunanji sodelavci (0,9 %) in znanstveni delavci (0,4 %) se v manjši meri vključujejo v usposabljanja. Največji delež med visokošolskimi učitelji predstavljajo udeleženci z nazivom docent (39,3 %), slaba četrtina (23,2 %) je izrednih profesorjev in slaba petina (19,4 %) udeležencev v nazivu predavatelj. Redkeje se med visokošolskimi učitelji usposabljanj udeležujejo lektorji (8,5 %), višji predavatelji (6,2 %) in redni profesorji (3,3 %). Največji delež med visokošolskimi sodelavci, ki so se udeležili usposabljanj in so sodelovali v evalvaciji usposabljanj, predstavljajo asistenti (77,5 %), sledijo jim strokovni delavci (20,2 %), medtem ko so bibliotekarji (2,0 %) in učitelji veščin (0,3 %) zastopani v najmanjši meri.

Med udeleženci usposabljanj prevladujejo osebe ženskega spola (70,5 %), saj je moških udeležencev le slaba tretjina (29,5 %). Udeleženci imajo od 0 (brez izkušenj) do 40 let delovnih izkušenj v visokem šolstvu, v povprečju pa 14,1 leta (SD = 8,5) delovnih izkušenj v visokem šolstvu. Skoraj polovica (49,5 %) udeležencev ima manj

kot 15 let delovnih izkušenj v visokem šolstvu. Usposabljanj se torej v največji meri udeležujejo mlajše ženske.

## Rezultati in diskusija

Udeležence usposabljanj smo povprašali po razlogih za udeležbo na usposabljanju, da bi ugotovili, kakšna so bila njihova pričakovanja glede vsebine usposabljanja.

Ugotovili smo, da se je dobre tri četrtine (76,3 %) udeležencev za udeležbo na usposabljanju odločilo z namenom pridobiti več praktičnega, uporabnega znanja s področja usposabljanja, slaba polovica (48,7 %) pa z namenom pridobiti več teoretičnega znanja s področja usposabljanja. Izključno teoretičnih usposabljanj ni, je pa pri večini usposabljanj predviden teoretični uvod, ki je namenjen posredovanju osnovnega znanja o tematiki. Pri le slabi tretjini udeležencev (30, %) je bil prisoten motiv pridobitve znanja, ki bi ga lahko delili s svojimi kolegi v kolektivu, vsak peti udeleženec pa je želel na usposabljanju deliti svoja stališča in poglede o vsebinah, ki so bile obravnavane. Med drugimi razlogi za udeležbo na usposabljanju prevladuje pridobitev potrdila o udeležbi.

Izrazito poudarjanje praktičnega in uporabnega znanja je mogoče zaslediti tudi med odzivi v odprtih vprašanjih, saj je ravno ta vidik najpogosteje izpostavljen. Kaže, da učitelji iščejo »recepte«, kako neko novost uvesti, kako se odzivati v različnih situacijah, in katere pripomočke, gradiva uporabiti. Kot najustreznejši pristop, ki bi imel glede na zahteve učiteljev največji učinek na njihovo praktično uporabo znanja, pridobljenega na usposabljanjih, bi bil po mnenju udeležencev izvedba delavnic v majhnih skupinah in spremljanje, t.i. »vrstniška« evalvacija (hospitacije).

Tabela 1: Razlogi za udeležbo na usposabljanju (N=951)

	f	%
Pridobiti več praktičnega, uporabnega znanja s področja usposabljanja.	726	76,3 %
Pridobiti več teoretičnega znanja s področja usposabljanja.	463	48,7 %
Pridobiti znanje, ki ga bom lahko delil_a s svojimi kolegi v kolektivu.	291	30,6 %
Deliti svoja stališča in poglede o vsebinah, ki so bile obravnavane na usposabljanju.	203	21,3 %
Drugo.	27	2,8 %

Na uspešnost izvedbe usposabljanj kaže tudi visoka stopnja uresničitve pričakovanih udeležencev glede usposabljanja, saj so se pričakovanja v celoti uresničila pri več kot polovici udeležencev (54,1 %), pričakovanja pa so se večinoma uresničila pri nadaljnjih 41 % udeležencev. Tako visok odstotek je pričakovan, saj so na spletni strani podrobne informacije o usposabljanju in udeleženci izbirajo po zanimanju. Manj kot 10 % udeležencev usposabljanj navaja, da so se njihova pričakovanja uresničila v manjši meri ali pa sploh ne. Med udeleženci, ki so uresničenje svojih pričakovanih izrazili z »večinoma«, je pogosto dodana pripomba, da usposabljanje ni ponudilo dovolj praktičnih nasvetov.

Tabela 2: Uresničenje pričakovanih udeležencev glede usposabljanja (N = 926)

	f	%
Da, v celoti.	473	51,1 %
Večinoma.	378	40,8 %
Le v manjši meri.	65	7,0 %
Sploh ne.	10	1,1 %

Velika večina udeležencev (več kot 90 %) soglaša (se strinja ali zelo strinja), da so imela usposabljanja pozitiven doprinos k pridobitvi teoretičnih in praktičnih znanj ter k motivaciji za nadaljnje poglobljanje znanja. Soglašajo, da so na usposabljanjih pridobili znanja, pomembna za organizacijo pedagoškega dela, močan je tudi učinek usposabljanj na motivacijo za nadaljnje poglobljanje znanja na tem področju. Visok delež udeležencev (91,2 %) je navedel (se strinja ali zelo strinja), da bo lahko pridobljeno znanje na usposabljanju vsaj do neke mere uporabil tudi pri svojem pedagoškem delu, kar je, kot smo že predhodno ugotovili, najpogostejši motiv za udeležbo na usposabljanju. Prav tako visok delež (90 %) udeležencev usposabljanj navaja, da so pomembno razširili in/ali poglobili svoje znanje s tega področja. Nezanemarljivo visok je tudi delež tistih, ki menijo, da je usposabljanje vplivalo na njihovo pojmovanje o obravnavani tematiki (91 %).

Tabela 3: Osnovne opisne statistike za sklop stališč o izvedbi usposabljanj

	N	Se sploh ne strinjam.	Se ne strinjam.	Se strinjam.	Se zelo strinjam.	M	SD
Z usposabljanjem sem pomembno razširil_a in/ali poglobil_a svoje znanje s tega področja.	986	1,9 %	8,5 %	34,3 %	55,3 %	3,43	0,729

	N	Se sploh ne strinjam.	Se ne strinjam.	Se strinjam.	Se zelo strinjam.	M	SD
Usposabljanje je pomembno za organizacijo pedagoškega dela.	985	1,0 %	5,4 %	23,5 %	70,2 %	3,63	0,635
Usposabljanje je vplivalo na moja pojmovanja o obravnavani tematiki.	980	1,8 %	7,1 %	32,7 %	58,4 %	3,48	0,709
Usposabljanje me je motiviralo za nadaljnje poglobljanje znanja na tem področju.	989	1,4 %	6,6 %	25,7 %	66,3 %	3,57	0,680
Pridobljeno znanje bom lahko uporabil_a tudi pri svojem pedagoškem delu.	982	2,2 %	6,6 %	26,8 %	64,4 %	3,53	0,719

Med tistimi udeleženci usposabljanj, ki izvajajo pedagoški visokošolski proces, glede na njihov naziv ni bistvenih razlik v stališčih o usposabljanjih, ki kažejo na njihovo zadovoljstvo z izvedenimi usposabljanji (Tabela 4). Zadovoljstvo z izvedenimi usposabljanji je največje med rednimi profesorji, relativno visoko je praviloma še med udeleženci v nazivu lektor in predavatelj ter asistent. Najnižje zadovoljstvo z izvedenimi usposabljanji opazimo pri višjih predavateljih in izrednih profesorjih.

Tabela 4: Osnovne opisne statistike za sklop stališč o izvedbi usposabljanj glede na naziv

	Z	Usposabljanje je pomembno za organizacijo pedagoškega dela.	Usposabljanje je vplivalo na moja pojmovanja o obravnavani tematiki.	Usposabljanje me je motiviralo za nadaljnje poglobljanje znanja na tem področju.	Pridobljeno znanje bom lahko pridobil_a tudi pri svojem pedagoškem delu.	
Asistent	N	237	237	238	236	
	M	3,44	3,66	3,51	3,55	
	SD	0,690	0,580	0,656	0,602	0,647
Lektor	N	18	17	16	17	16
	M	3,61	3,76	3,44	3,65	3,63
	SD	0,608	0,437	0,629	0,493	0,500

Docent	N	83	82	81	83	83
	M	3,34	3,60	3,48	3,57	3,54
	SD	0,830	0,682	0,726	0,702	0,686
Višji predavatelj	N	12	12	11	12	12
	M	3,17	3,58	3,45	3,58	3,33
	SD	0,718	0,669	0,820	0,669	0,985
Predavatelj	N	39	41	39	39	39
	M	3,46	3,66	3,54	3,56	3,56
	SD	0,682	0,575	0,505	0,598	0,598
Izredni profesor	N	48	47	47	47	47
	M	3,42	3,60	3,45	3,60	3,45
	SD	0,739	0,712	0,775	0,648	0,775
Redni profesor	N	7	7	7	7	7
	M	3,71	3,71	3,86	3,86	3,86
	SD	0,488	0,488	0,378	0,378	0,378

V kontekstu približevanja pričakovanjem udeležencev usposabljanj bi bilo smiselno pred usposabljanjem udeležencem izročiti vsebinske informacije o usposabljanju v obliki vnaprej pripravljenih gradiv in izvesti več krajših zaporednih usposabljanj, saj je željo po tem izrazila več kot polovica udeležencev. Na spletni strani projekta sicer so podatki o usposabljanju, ki vključujejo tudi predvidene učne izide, prav tako so zabeležene posebnosti oziroma zahteve, ki jih od udeležencev pričakuje izvajalec, ni pa vnaprej podanih gradiv, ker te udeleženci večinoma dobijo na usposabljanju.

Zanimivo je, da je pri dobri tretjini udeležencev usposabljanj prisotna želja po ločeni obravnavi posamezne tematike na osnovni in napredni ravni zahtevnosti ter po možnosti (samo)evalvacije pridobljenega znanja po delavnici. To pomeni, da bi si tretjina udeležencev želela najprej seznaniti se z vsebino in šele nato sodelovati v praktični delavnici. Delež tistih, ki bi si želeli po usposabljanju spremljati ocenjevanja usposabljanja drugih udeležencev, je relativno nizek. Čeprav je delavniška zasnova večinoma praktična, je v naboru usposabljanj tudi nekaj takih, ki so izvedena v dveh delih, od katerih je drugi izključno praktičen, terenski, eksperimentalen. Pri teh usposabljanjih ni bilo mogoče zaznati razlik v pričakovanjih v primerjavi z drugimi usposabljanji.



Tabela 5: Osnovne opisne statistike za sklop stališč o pričakovanjih glede izvedbe usposabljanj

	N	Se sploh ne strinjam.	Se ne strinjam.	Se strinjam.	Se zelo strinjam.	M	SD
Pred usposabljanjem bi si želel_a več vsebinskih informacij (vnaprej pripravljeno gradivo).	969	18,9 %	27,3 %	29,1 %	24,7 %	2,60	1,055
Želel_a bi si več krajših zaporednih usposabljanj (kot tečaj z več področij).	971	19,8 %	26,5 %	29,2 %	24,5 %	2,58	1,063
Tematika usposabljanja bi zahtevala ločeno osnovno in napredno raven zahtevnosti.	964	34,3 %	31,2 %	20,1 %	14,3 %	2,14	1,048
Želel_a bi si možnost (samo)evalvacije pridobljenega znanja po delavnici.	953	25,6 %	39,0 %	23,3 %	12,1 %	2,22	0,962
Želel_a bi spremljati splošne ocene udeležencev pri ponavljajočih se usposabljanjih.	947	40,1 %	32,9 %	17,3 %	9,6 %	1,96	0,979

Da je praktičnost usposabljanj na prvem mestu po izboru, pokaže tudi primerjava odprtih odzivov. Med tistimi, ki so podali najvišjo oceno, torej uresničitev pričakovanj potrjujejo v polni meri, se pojavijo pohvale na *odprtost komunikacije in diskusijo, prijetno vzdušje*, ki ga ustvari izvajalec oziroma sam izbran *pristop*, vsebinsko pa *strokovnost, pripravljeno gradivo* in pa predstavitev *primerov dobrih praks*.

Med tistimi, ki so navajali, da se pričakovanja sploh niso uresničila, pa so kot problem izpostavili *nepovezanost vsebine z naslovom in cilji*, slabo ali neustrezno *izvedbo, jezik*, če je bilo predavanje v tujem jeziku, in pa pretiravanje s *teorijo* in odsotnost *konkretne prakse*.

Če smo predhodno ugotavljali, da med udeleženci usposabljanj glede na njihov naziv ne prihaja do bistvenih razlik v njihovem zadovoljstvu z izvedenimi usposabljanji, pa na tem mestu ugotavljamo, da se med določenimi skupinami udeležencev glede na njihov naziv kažejo bistvene razlike v njihovih pričakovanjih glede izvedbe usposabljanj (tabela 6).

Tako so pričakovanja predavateljev glede obravnavanih vidikov izvedbe usposabljanj praviloma najvišja, relativno visoka pričakovanja zasledimo tudi med višjimi predavatelji in docenti, medtem ko so pričakovanja glede izvedenih usposabljanj praviloma med udeleženci usposabljanj v nazivu lektor med najnižjimi, relativno nizka pričakovanja zasledimo tudi med asistenti in izrednimi profesorji, tudi med rednimi profesorji, pri katerih sicer obstaja pogosteje izražena želja po več krajših zaporednih usposabljanjih in možnosti (samo)evalvacije pridobljenega znanja po delavnici.

Tabela 6: Osnovne opisne statistike za sklop stališč o pričakovanjih glede izvedbe usposabljanj glede na naziv

		Pred usposabljanji bi si želeli_a več vsebinskih informacij (vnaprejš pripravljenno gradivo).	Želeli_a bi si več krajših zaporednih usposabljanj (kot tečaj z več področij).	Tematika usposabljanja bi zahtevala ločeno osnovno in napredno raven zahtevnosti.	Želeli_a bi si možnost (samo)evalvacije pridobljenega znanja po delavnici.	Želeli_a bi spremljati splošne ocene udeležencev pri ponavljajočih se usposabljanjih.
Asistent	N	238	238	236	235	234
	M	2,51	2,59	2,11	2,14	1,98
	SD	1,018	1,055	0,983	0,856	0,965
Lektor	N	18	18	18	18	18
	M	2,00	2,61	2,11	1,89	1,50
	SD	0,840	1,037	1,183	0,832	0,618
Docent	N	83	82	81	79	79
	M	2,70	2,66	2,25	2,18	1,96
	SD	1,079	1,091	1,101	0,958	0,993
Višji predavatelj	N	12	12	12	12	12
	M	2,92	2,75	2,58	2,25	2,00
	SD	0,996	0,965	0,900	0,754	0,853
Predavatelj	N	41	41	39	40	38
	M	2,98	3,07	2,56	2,85	2,50

	SD	0,935	0,787	0,968	0,921	1,133
Izredni profesor	N	48	48	48	46	48
	M	2,58	2,46	1,92	2,07	1,88
	SD	1,217	1,091	0,895	0,998	0,981
Redni profesor	N	7	7	7	7	7
	M	2,43	2,86	2,14	2,43	1,86
	SD	1,134	0,690	0,900	0,535	0,378

Če kaže, da se učitelji strinjajo, da pridobljena znanja v okviru usposabljanj lahko do neke mere uporabijo tudi pri svojem delu ter da so razširili in poglobili svoja znanja s tega področja, ostaja neizvršen le njihov praktični preizkus na novo pridobljenega znanja v predavalnici. Eden izmed že omenjenih načinov je sodelovanje pri predavanjih, kjer si učitelja izmenjujeta vtise in mnenja. Pomembna lastnost visokošolskih učiteljev, katerih odzivi na usposabljanje so predstavljeni v prispevku, je, da so se udeležili vsaj enega izmed usposabljanj. Kako nagovoriti tiste, ki se jih ne, ostaja neznanka.

## Zaključki

Univerzitetni učitelji tradicionalno izkazujejo svoje dosežke kot raziskovalci, kakovosti pedagoškega dela pa običajno ne izkazujejo. Visokošolskim učiteljem se za habilitacijo običajno upošteva sodelovanje na konferencah in usposabljanjih, vendar prednostno tematsko povezanih z njihovim raziskovalnim delom. To pomeni, da je kakovost pedagoškega dela odvisna od njihovega osebnega dojemanja pomembnosti (Biggs idr., 2019). Zavedati se je treba, da (1) dober raziskovalec ne pomeni nujno dobrega učitelja, (2) da bi morala biti status in vrednost poučevanja enaka statusu raziskav v visokem šolstvu in enakomerno nagrajena, (3) da je razvoj akademskega osebja zasnovan kot kritično sodelovanje med teorijo in prakso ter (4) da je treba zagotavljanje kakovosti razumeti kot izboljšanje in razvoj poučevanja in učenja (Quinn, 2012).

Usposabljanj s področja poučevanja in učenja se udeležuje le manjši delež visokošolskih učiteljev, torej tisti, ki razumejo ali bolje – priznavajo – pomembnost tudi tega vidika študija. Rezultati analize podatkov, zbranih z evalvacijskim vprašalnikom, kažejo, da je pri skoraj treh četrtinah udeležencev motivacija za

udeležbo na usposabljanju želja po pridobitvi uporabnega praktičnega znanja s področja usposabljanja, pri nekaj manj kot polovici udeležencev pa želja po pridobitvi več teoretičnega znanja s področja usposabljanja. Ne glede na motivacijo udeležencev za udeležbo na usposabljanju so se pri le polovici udeležencev njihova pričakovanja glede usposabljanja izpolnila v celoti. Udeleženci usposabljanj so seveda tisti, ki si že tako želijo in si prizadevajo izboljšati svoje pedagoško delo s študenti in pravzaprav iščejo pogoje za inovativno poučevanje, kjer učitelji in študenti z zadovoljstvom sodelujejo v študijskem procesu (Biggs idr., 2019). Vsekakor pa se zdi pomembno priporočilo v smeri sistemskih sprememb v smislu ustreznega vrednotenja tudi pedagoških znanj visokošolskih učiteljev (Aškerc idr., 2016), avtonomije in možnosti za osebni pristop pri uporabi raznolikih didaktičnih metod dela.

V izobraževanju je sodelovanje ključno za doseganje skupnega cilja. Paradigma prežema pristope poučevanja in učenja študentov, učitelji pa sebe v vlogi študenta ne vidijo enako. Ena izmed možnosti za povečanje udeležbe je skupen »studij« s sodelovalnim akcijskim raziskovanjem (Castro Garcés in Martínez Granada, 2016), s sodelovalnim spletnim delom (Teräs, 2016) in na sploh z različnimi potrebami (MacPhail, 2018). To omogoča usklajevanje in preizkušanje zamisli, boljše razumevanje teorije, načrtovanje in pripravo študijskih nalog, zbiranje in analizo podatkov o dejavnostih ter na splošno kritične odzive na vsakomur lastno prakso. Učinek se lahko kaže tudi v pripravi prispevkov, to pa predstavlja dejavnosti, ki so skupne prav vsem visokošolskim učiteljem. Bistven pa je premik od izoliranosti učiteljevega dela do skupnih učiteljskih vlog. Organiziranje usposabljanj s katerega koli področja je lahko pomemben dejavnik za zagotavljanje potrebe in razvoja vseh udeležencev izobraževalnega procesa (Spivakovskiy, 2017).

V okviru projekta INOVUP se izvajajo t. i. prenosi znanja visokošolskih učiteljev, ki so obiskali tujo ustanovo in tam spremljali različne pedagoške praske. Ob vrnitvi predstavijo novosti v kolektivu, mogoča pa je udeležba tudi zunanjih udeležencev. Ti prenosi so izrazito praktično usmerjeni in zamišljeni prav za zadostitev potrebe učiteljev po konkretnih primerih in dobrih praksah. Ali je predstavitev uspešno uvedene spremembe dovolj, da tudi druge učitelje pripravi na preizkušanje, je sicer pomembno vprašanje, nedvomno pa drži, da je široko poznavanje problematike učenja in poučevanja na visokošolski ravni povezano tudi s siceršnjim odnosom do sprememb na delovnem mestu.

Poudarjene so lahko različne percepcije, ki so podlaga za posledice aktivnosti in pristopa k razvoju akademskega osebja, na primer raziskovanje identitete izven discipline; globlje preizpraševanje prepričanj o poučevanju, na katerih temeljijo prakse in veščine; uskladitev vrednot in moči med študenti in učitelji; raziskovanje delovanja in nadzora kakovosti ter podobno. Izobraževanje učiteljev se torej mora obravnavati kot sestavni del akademske identitete in razvoja (Deaker idr, 2016).

Iz raziskave sledi, da je pri snovanju in načrtovanju usposabljanj dobro upoštevati izraženi želji učiteljev, in sicer da naj usposabljanja vključujejo a) teoretični uvod, ki je namenjen seznanjanju s problematiko, ter b) konkretne praktične primere in priporočila. Ena izmed možnosti je oblikovanje usposabljanj v dveh delih ali pa krajše uvodno predavanje, ki bi bilo lahko pripravljeno kot videopredavanje, namenjeno pa bi bilo predvsem predstavitvi ozadja problema in morda mnenj strokovnjakov s področja. Osrednji del usposabljanja bi tako lahko bil še vedno izveden delavniško v manjših skupinah, kjer bi se učitelji lahko odzivali na predloge, kako nek izvedbeni problem razreševati. Tak pristop bi sovpadal z odzivi udeležencev. Kot pomembni se kažejo tudi prenosi znanja, ki se že izvajajo v okviru projekta INOVUP, vendar so bili do sedaj prednostno omejeni na ustanovo, s katere prihaja izvajalec. Multiplikatorji se usposabljujejo na tujih visokošolskih institucijah, pridobljena spoznanja pa širijo v slovenski visokošolski prostor. Sodelovanja se lahko udeležijo sicer vsi visokošolski sodelavci, vendar kaže, da se to dogaja v manjši meri.

### **Izjava o financiranju**

*Članek je rezultat raziskovalnega dela, ki sta ga sofinancirali Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada v okviru projekta Inovativno učenje in poučevanje v visokem šolstvu (INOVUP).*

### **Literatura**

- Aškerc K. (2013). *Didaktično usposabljanje visokošolskih učiteljev in sodelavcev z vidika razvoja človeških virov v visokem šolstvu*, Magistrsko delo. Univerza v Mariboru, Ekonomsko-poslovna fakulteta.
- Aškerc Veniger, K. (2016). University teachers' opinions about higher education pedagogical training courses in Slovenia. *CEPS Journal*, 6(4), 141–161.
- Aškerc, K., Cvetek, S., Florjančič, V., Klemenčič, M., in Požarnik, B. M., Rutar, S. (2016). *Izboljševanje kakovosti poučevanja in učenja v visokošolskem izobraževanju: Od teorije k praksi, od prakse k teoriji*. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and teacher education*, 27(1), 10–20.
- Baeten, M., Struyven, K., in Dochy, F. (2013). Student-centred teaching methods: Can they optimise students' approaches to learning in professional higher education? *Studies in Educational Evaluation*, 39(1), 14–22.
- Bidabadi, N. S., Isfahani, A. N., Rouhollahi, A., in Khalili, R. (2016). Effective teaching methods in higher education: requirements and barriers. *Journal of advances in medical education & professionalism*, 4(4), 170.
- Biggs, J., Harris, C. W., in Rudolph, J. (2019). Teaching for Quality Learning at Changing Universities. A tour de force of modern education history—an interview with Professor John Biggs. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 2(1), 54–62.
- Brinkley-Etzkorn, K. E. (2018). Learning to teach online: Measuring the influence of faculty development training on teaching effectiveness through a TPACK lens. *The Internet and Higher Education*, 38(1), 28–35.
- Campbell, J. L. (2018). "My Teacher Says I'm an Overachiever, but I Think He's an Overexpecter": Teacher Expectations, Self-Concept, and Academic Success, *Dissertations and Theses*. Paper 4546.
- Castro Garcés, A. Y., in Martínez Granada, L. (2016). The role of collaborative action research in teachers' professional development. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 39–54.
- Cvetek, S. (2015). *Učenje in poučevanje v visokošolskem izobraževanju: Teorija in praksa*. Ljubljana: Buča.
- De Graaff, Erik, Andernach, Toine, in Klaassen, Renate. (2006). Learning to teach, teaching to learn the impact of a didactic qualification programme on university teachers careers. M. E. Jones, F. Reichl, A. Steiner (ur). *Proceedings of the 10<sup>th</sup> LACEE World Conference on Continuing Engineering Education (WCCEE)*. April 19–21, 2006, Vienna University of Technology, Vienna, Austria.
- Deaker, L., Stein, S. J., in Spiller, D. (2016). You can't teach me: Exploring academic resistance to teaching development. *International Journal for Academic Development*, 21(4), 299–311.
- Didakt.UM (2020). Vključevanje uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije v visokošolskem pedagoškem procesu. Pridobljeno s <https://didakt.um.si/oprojektu/Strani/default.aspx> (Dostopno: 30. marec 2020)
- Digitalna univerza (2020) Digitalna univerza – z inovativno uporabo IKT do odličnosti. Pridobljeno s [https://www.uni-lj.si/o\\_univerzi\\_v\\_ljubljani/projekti/projekti\\_2014\\_2020/z\\_inovativno\\_uporabo\\_ikt\\_do\\_odlicnosti/](https://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/projekti/projekti_2014_2020/z_inovativno_uporabo_ikt_do_odlicnosti/) (Dostopno: 30. marec 2020)
- Dunlosky, J., Rawson, K. A., Marsh, E. J., Nathan, M. J., & Willingham, D. T. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14(1), 4–58.
- Durksen, T. L., Klassen, R. M., in Daniels, L. M. (2017). Motivation and collaboration: The keys to a developmental framework for teachers' professional learning. *Teaching and teacher education*, 67 (October 2017), 53–66.
- Hassel, S., in Ridout, N. (2018). An investigation of first-year students' and lecturers' expectations of university education. C. Senior, D. Fung, C. Howard in R Senior (ur.) What Is The Role For Effective Pedagogy In Contemporary Higher Education? *Frontiers in psychology*, 8, 2218.
- IKT v pedagoških študijskih programih UL (2018). Pridobljeno s <http://ikt-projekti.uni-lj.si/splosno.html> (Dostopno: 30. marec 2020)

- INOVUP – Inovativne in prožne oblike poučevanja in učenja (2020). Pridobljeno s <http://www.inovup.si/o-projektu> (Dostopno: 30. marec 2020)
- MacPhail, A., Ulvik, M., Guberman, A., Czerniawski, G., Oolbekkink-Marchand, H., in Bain, Y. (2019). The professional development of higher education-based teacher educators: needs and realities. *Professional development in education*, 45(5), 848–861.
- Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G. Ó., Schaffer, J. K., in Fogelgren, M. (2019). Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 339–353.
- Omingo, M. (2019). Lecturers learning to teach: the role of agency. *International Journal for Academic Development*, 24(2), 122–134.
- Picard, K., in Kutsyruba, B. (2017). Teachers' engagement in professional development: A collective case study. *Educational Policies and Current Practices*, 2(2), 89–100.
- Quinn, L. (2012). Understanding resistance: an analysis of discourses in academic staff development. *Studies in Higher Education*, 37(1), 69–83.
- Sadler, I. (2013). The role of self-confidence in learning to teach in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(2), 157–166.
- Sander, P., Stevenson, K., King, M., in Coates, D. (2000). University students' expectations of teaching. *Studies in Higher education*, 25(3), 309–323.
- Spivakovskiy, O., Kushnir, N., Valko, N., in Vinnyk, M. (2017). ICT Advanced Training of University Teachers. S. Batsakis et. al. (ur.) *ICTERI – Proceedings of the 13<sup>th</sup> International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*, 176–190.
- Teräs, H. (2016). Collaborative online professional development for teachers in higher education. *Professional development in education*, 42(2), 258–275.
- IKT v pedagoških študijskih programih (2018). Pridobljeno s <http://ikt-projekti.uni-lj.si/> splosno.html
- van der Rijst, R., Baggén, Y., in Sjoer, E. (2019). University teachers' learning paths during technological innovation in education. *International Journal for Academic Development*, 24(1), 7–20.
- Zhao, G., Yang, X., Long, T., in Zhao, R. (2019). Teachers' perceived professional development in a multi-regional community of practice: Effects of beliefs and engagement. *Learning, Culture and Social Interaction*, 23 (December 2019). <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.100347> (Dostopno: 30. marec 2020)

## Avtorja

### Dr. Matej Urbančič

docent, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-pošta: [matej.urbancic@ff.uni-lj.si](mailto:matej.urbancic@ff.uni-lj.si)  
assistant professor, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: [matej.urbancic@ff.uni-lj.si](mailto:matej.urbancic@ff.uni-lj.si)

### Nina Kristl

Asistentka, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-pošta: [nina.kristl@ff.uni-lj.si](mailto:nina.kristl@ff.uni-lj.si)  
Assistant, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: [nina.kristl@ff.uni-lj.si](mailto:nina.kristl@ff.uni-lj.si)