

najnižje rangirane. Ugotavlja, da to neposredno vpliva na oblikovanje poklicne podobe učitelja. Ni presenetljivo, da po mnenju mnogih raziskovalcev učiteljski poklic sodi med manj cenjene intelektualne poklice. Teoretiki že dalj časa opozarjajo na stopnjevanje »proletarizacije« učiteljskega poklica v družbeni stratifikaciji, ki ni odvisno le od ožjih političnih interesov (cf. Goodson, 1992; Hargreaves, 1993; Klette, 2000; Labaree, 2000). Opozarjajo, da gre za globlji družbeni proces ob prelomu tisočletja in pomembne spremembe v družbah, v kar novejše razprave sploh ne dvomijo več (cf. Hozjan, 2006). To pa odpira novo resno vprašanje: ali se v takih okoliščinah lahko oblikuje trdna, pozitivna poklicna podoba, za katero je z vidika posameznika – kot meni Konrad – pomembno tudi, ali je »izbrana kariera cenjena« (cf. Konrad, 1996).⁵

Trditev G. J. Knowlesa, »da univerzitetne/študijske izkušnje niso močna komponenta poklicne podobe učiteljev«,⁶ (Knowles, 1992: 126) izpodbijajo novejša razmišljanja Hauga (Hauge, 2000: 167). Avtor navaja vrsto novejših raziskav, ki so potrdile bolj optimistične zaključke, in sicer da »imajo dobro oblikovani programi izobraževanja za učitelje opazen vpliv na študente in njihova prepričanja glede poučevanja in vloge učitelja«.⁷

Hargreaves je opredelil štiri obdobja v razvoju učiteljeve profesionalnosti (povzeto po Marentič Požarnik et al., 2005): predprofesionalno obdobje, avtonomni profesionalizem, kolegični profesionalizem, postprofesionalno obdobje.

Predprofesionalno obdobje (gre za pojmovanja v prvi polovici prejšnjega stoletja) – značilno je, da je »biti učitelj zahtevno, vendar ne težko«; učitelj naj z razlago predela predpisano snov in pri tem vzdržuje pozornost in disciplino učencev; v glavnem gre za ponavljanje metodičnih

5 Tudi pri nas opozarjajo na feminizacijo učiteljskega poklica in vpliv tega na cenjenost poklica. V šol. letu 1996/1997 je bilo na visoki stopnji med diplomanti visokošolskih študijev, ki izobražujejo učitelje, 63 % žensk (Černoša, 2001: 72).

6 Nekatere starejše študije navajajo na zaključke, da ima formalna predpriprava študentov in pripravnikov relativno majhen vpliv na njihova kasnejša prepričanja in prakso. To naj bi tudi potrejevalo pomen in vlogo osebne zgodovine oziroma predhodnih izkustev v socializaciji, ki se v bistvu začne že pred formalnim usposabljanjem (cf. Knowles 1992: 100). Crow (v Knowles, 1992: 106) v svoji študiji ugotavlja, da imajo začetniki/pripravniki ob vstopu v delo naslednja prepričanja: »da ne bodo učili povprečno, poskrbeli bodo za zelo pozitivno učno okolje, uprli se bodo obstoječemu stanju, bodo idealni učitelji, njihovi razredi nikakor ne bodo povprečni«. To pravzaprav odseva vpliv glavnih »komponent« biografije, kot jih navede Knowles: a) izkušnje iz otroštva, b) učitelji vzorniki, c) izkušnje s poučevanjem, d) pomembne in vplivne osebe ter pomembne zgodnje izkušnje (ibid.: 126).

7 Podatke, ki podpirajo Haugeovo razmišljanje, v naših razmerah pridobi tudi Intihar (1998), ki je izvedla raziskavo na vzorcu 74 pripravnikov (cf. Intihar, 1998). Učitelji, vključeni v vzorec, so obiskovali skrbno načrtovane seminarje za pripravnike v okviru Zavoda za šolstvo in pokazal se je precej jasen vpliv tega usposabljanja na njihov vstop v kariero.