



Petra Pogorelc,
Osnovna šola dr.
Franceta Prešerna
Ribnica

Podružnične osnovne šole s kombiniranimi oddelki

IZVLEČEK: Podružnične šole v preteklosti niso bile deležne posebnega ugleda. Danes pa vse več raziskav kaže na to, da lahko ob dobri usposobljenosti učitelja, ki učinkovito načrtuje in izvaja pouk, podružnične šole s kombiniranimi oddelki v nekaterih vidikih celo prekašajo šole s homogenimi oddelki. V kombiniranih oddelkih je več individualizacije in diferenciacije pouka ter fleksibilnega poučevanja, kar ima ugoden vpliv na učne dosežke različno sposobnih učencev. Prav tako je v njih več sodelovanja med učenci in vrstniškega tutorstva, ki prispeva k hitrejšemu čustvenemu in socialnemu razvoju ter se izraža v samozavestnejših, bolj sodelovalnih in manj tekmovalnih učencih. Učinki podružničnih šol s kombiniranimi oddelki na učence niso neposredni in enoznačni, zato je za zagotavljanje ugodnih učinkov pomembno upoštevati različne dejavnike, kot so: razmerje starejših in mlajših otrok v oddelku, razmerje po spolu in usposobljenost učitelja. V Sloveniji na to temo še ni raziskav, v prispevku pa so predstavljene izkušnje učiteljic, ki že vrsto let poučujejo na podružnični šoli s kombiniranimi oddelki.

Ključne besede: podružnične šole, kombinirani oddelki, učni dosežki, psihosocialna prilagojenost, usposobljenost učitelja

Primary School Branches with Combined Groupings

Abstract

In the past, school branches were not given any special recognition, today, however, an increasing number of research activities point to the fact that school branches with combined groupings where adequately educated teachers plan and implement classes efficiently even surpass, in certain aspects, other schools with homogeneous groupings. Namely, combined groupings allow for a greater individualisation and differentiation of classes as well as more flexible teaching which positively affects learning results of students with different learning abilities. They also contribute to a better cooperation between students and peer-to-peer tutoring that nurtures a faster emotional and social development reflected in their improved self-confidence, enhanced collaboration and decreased competitiveness. The effects of school branches with combined groupings on students are not direct or onefold, which means that different factors must be taken into account to ensure beneficial effects, for example: the ratio between the older and younger children in the group, the ratio between girls and boys and the teacher's qualifications. While

there were no studies yet carried out relative to this topic in Slovenia, the article does include some of the experience from teachers working for a number of years in school branches with combined groupings.

Keywords: school branches, combined groupings, learning achievements, psychological and social adjustment, teacher's qualifications

Podružnične šole s kombiniranimi oddelki

Podružnične šole so značilne predvsem za podeželje, njihov nastanek pa so spodbudili geografski, demografski in politični razlogi. V preteklosti so bile poimenovane nižje organizirane šole in niso bile deležne posebnega ugleda ali spoštovanja, razmere poučevanja pa so bile težavne, zaradi česar pouk ni mogel biti posebno kakovosten, šola pa ni ustrezala vsem izobraževalnim potrebam. Leta 1958 so se nižje organizirane šole preimenovala v podružnične šole in začele delovati pod vodstvom matičnih šol. V Sloveniji je bilo leta 2010 46 % osnovnih šol podružničnih, pokrivajoč 2,45 % vseh slovenskih osnovnošolskih učencev; večina od teh je bila štirirazrednih, zanje pa je bil značilen kombiniran pouk (Jelen, 2010).

Kljub velikemu številu podružničnih šol s kombiniranimi oddelki, tako v Sloveniji kot tudi v drugih razvitih in razvijajočih se državah, preseneča dejstvo, da je malo kakovostnih raziskav, ki bi ugotavljale, kako se pouk na podružničnih šolah s kombiniranimi oddelki povezuje z učnimi dosežki in psihosocialno prilagojenostjo učencev (Quail in Smyth, 2014).

Pozitivni učinki kombiniranih oddelkov na podružničnih šolah

Večina raziskav (npr. Veenman, 1995; Lueven in Rønning, 2012), ki preučuje kombinirane oddelke, se osredotoča predvsem na učinke kombiniranih oddelkov na učenje učencev. Pogosto se sprašujejo, ali so učni dosežki boljši pri učencih, ki se šolajo v kombiniranih oddelkih ali pri učencih, ki so vključeni v enorazredne oddelke (Little, 2001). Avtorji nekoliko starejših raziskav zaključujejo, da v učnih dosežkih ni razlik, s čimer so prvič opozorili na to, da je prepričanje o slabši učinkovitosti kombiniranih oddelkov neupravičeno in zastarelo (Veenman, 1995). Novejše raziskave pa celo trdijo, da imajo kombinirani oddelki v primerjavi s homogenimi oddelki pozitivnejše učinke, posebej za mlajše učence (Lueven in Rønning, 2012) in da bi lahko razmišljali celo o tem, da kombinirani oddelki niso le nujno zlo, prakticirano na podružničnih šolah, pač pa potencial za pogostejšo prakso na običajnih šolah (Little, 2001).

Pri šolanju in izobraževanju pa niso pomembni zgolj učni dosežki. Pomemben je tudi čustveno-socialni razvoj učenca, na katerega naj bi imel kombiniran pouk v primerjavi z običajnim več pozitivnih učinkov (Veenman, 1995). Študije, izvedene v Severni Ameriki, v splošnem kažejo, da je v kombiniranih oddelkih prisotne manj tekmovalnosti in agresije, obenem pa je več sožitja in spodbujanja med učenci. Čustveno-socialni razvoj je pri otrocih iz kombiniranih oddelkov pogosto hitrejši. Prav tako naj bi bili učenci iz kombiniranih oddelkov bolj soodvisni, vključeni v lokalno skupnost, sodelovalni in naj bi se v večji meri zanašali sami nase. Imeli naj bi večji občutek pripadnosti razredu, bili samozavestnejši, bolj prilagojeni, delavni, imeli visoke cilje, gojili boljše odnose z učitelji in doživljali manj stresa. Učenci, ki se počasneje učijo, imajo v takšnih oddelkih boljše predstave o sebi, osebni in socialni razvoj učencev pa naj bi bil na splošno ugodnejši (Little, 1995).

Pozitivne učinke kombiniranega pouka lahko pojasnimo s procesi, ki se pogosteje kot v enorazrednih oddelkih pojavljajo med poučevanjem v kombiniranih oddelkih in običajno pozitivno prispevajo h kognitivnemu ter čustveno-socialnemu razvoju učencev. To so na primer: na učenca osredotočeno poučevanje oziroma večja individualizacija in diferenciacija pouka, fleksibilnejše poučevanje, občutek varnosti in domačnosti pri pouku, hitrejša in lažja uvajanje inovativnih sprememb v poučevanje ter podpora individualnega tempa učenja (Kalaoja in Pietarinen, 2009).

Negativni učinki kombiniranih oddelkov v podružničnih šolah

Na drugi strani nekateri raziskovalci ugotavljajo določene negativne učinke kombiniranega pouka na učne dosežke (Lueven in Rønning, 2012) in vedenjsko prilagojenost starejših učencev (Quail in Smyth, 2014), saj naj bi mlajši, posebej, če jih je v oddelku nesorazmerno več kot starejših, slabo vplivali na vedenje in učenje starejših. Prav tako ugotavljajo, da učenke, ki so v razredu s starejšimi sošolci, dosegajo nižje bralne in matematične dosežke, so slabše vedenjsko prilagojene in imajo slabše mnenje o svojih šolskih sposobnosti ter priljubljenosti v šoli. Tudi prisotnost mlajših sošolcev naj bi vplivala na samopodobo učenek v negativni smeri (Quail in Smyth, 2014).

Različni dejavniki

Raziskave, ki preučujejo to tematiko, torej prihajajo do zelo različnih zaključkov. Opazimo pa lahko, da vse znotraj samega pouka opozarjajo na različne dejavnike, ki doprinejo k učnim in psihosocialnim izidom pri učencih – npr. spol in starost učencev ter

sestava oddelka (Mariano in Kirby, 2009). Za razliko od omenjenih dejavnikov, na katere z izjemo sestave oddelka nimamo vpliva, je dejavnik raznolikosti praks poučevanja v kombiniranih oddelkih tisti, na katerega imajo učitelji velik vpliv. Nekatere slabe prakse lahko pripisemo pomanjkanju učbenikov, priročnikov in ustreznih izobraževanj za učitelje kombiniranih oddelkov (Little, 2001). Učitelji so tako prepuščeni sami sebi in razvoju svojih praks na podlagi individualnih izkušenj ter sodelovanja s kolegi (Hyry-Beihammer in Hascher, 2015). Načini poučevanja pa se v veliki meri povezujejo z učnimi izidi. Nekateri raziskovalci tako v kombiniranih oddelkih ugotavljajo slabše učne dosežke učencev, kar pripisujejo predvsem slabi usposobljenosti učiteljev za poučevanje dveh ali več razredov hkrati ter pomanjkanju učnih sredstev, prilagojenih specifično za poučevanje v kombiniranih oddelkih. Prav tako je poučevanje v takih oddelkih precej zahtevno in učiteljem pogosto zmanjka energije za uporabo dodatnih, bolj učinkovitih strategij poučevanja. To pa vodi v stalno prakticiranje identičnih metod, kot bi jih uporabili v homogenem razredu (Mariano in Kirby, 2009). Učitelj je s svojimi kompetencami in izkušnjami torej pomembna spremenljivka v preučevanju učinka kombiniranega oddelka na učne dosežke otrok. Njegove izkušnje so celo boljši napovednik učnih dosežkov otrok kot kombinirani oddelek sam po sebi (Quail in Smyth, 2014).

Kaj učinkuje?

Na podlagi raziskovanj praks učiteljev Hyry-Beihammer in Hascher (2015) predlagata pristop, ki je učinkovit pri poučevanju kombiniranih oddelkov tako z vidika učnih dosežkov kot tudi psihosocialnega razvoja učencev. Vsebuje tehnike, ki izkoristijo heterogenost učencev in na drugi strani zmanjšujejo zahtevnost poučevanja. Take tehnike so na primer:

1. Vrstniško tutorstvo – s strani učitelja načrtovano kot tudi spontano nastalo vrstniško tutorstvo je v kombiniranih oddelkih pogosto (npr. starejši pomagajo mlajšim, uspešnejši manj uspešnim, hitrejši reševalci nalog počasnejšim, ipd.). Gre za recipročne procese socialnega učenja, kjer se mlajši naučijo prositi za pomoč, starejši pa se naučijo pomagati.
2. Individualni načrti dela – učitelji pripravijo načrt, ki vključuje različne naloge, učenci pa lahko sami izberejo vrstni red dela nalog, pomembno je le, da je celotno delo končano do predvidenega termina.
3. Prosto delo – učitelj oblikuje učna sredstva, sporoči navodila, učenci pa se sami odločajo o tem, s kom bodo sodelovali in katere naloge bodo reševali. Obenem imajo določeno svobodo glede tempa dela.

Med delom je učitelj na voljo za vprašanja in pomoč. Učenci se tako naučijo prevzeti odgovornost za svoj učni proces, hkrati pa se tudi razvijajo njihovi interesi in samoregulacija.

Omenjene tehnike so najboljša didaktična rešitev za poučevanje kombiniranih oddelkov iz več razlogov: temeljijo na ideji, da je heterogenost normalna in da je iskanje homogenosti nesmiselno in neučinkovito, osredotočajo se na perspektivo posameznih otrok namesto skupin ter podpirajo vrstniško učenje, s čimer spodbujajo kognitivni in socialni razvoj učencev (Hyry-Beihammer in Hascher, 2015).

Iz teorije v prakso

Na Podružnični šoli Sušje, kjer sama poučujem, imamo trenutno 33 učencev v treh oddelkih, pri čemer sta dva kombinirana. Učiteljice na naši šoli poučujejo v kombiniranih oddelkih že vrsto let. Za namen razumevanja procesa in učinkov kombiniranih oddelkov na naši šoli sem z učiteljicama organizirala fokusno skupino.

Strinjale smo se, da je za razvoj otrok najbolj optimalno, če je v kombiniranem oddelku od dvanajst do šestnajst otrok, od tega polovica iz vsakega razreda. Zelo dobro je tudi, če je število učencev v oddelku parno, saj se delo lažje organizira. Kjer je število učencev manjše od 4, lahko uporabimo manj različnih metod in oblik dela. Učiteljice ne opažamo, da bi sestava razredov vplivala na bralne in matematične sposobnosti učenek. Je pa zelo neugodno, če je v razredu samo ena deklica ali en deček.

Starejši učenci večkrat vzgajajo mlajše učence in so jim za zgled. Pri vseh dejavnostih (npr. pri delu v skupini) jih navajamo na to, da imajo člani različne naloge, za katere se skupaj dogovorijo (da nekdo poroča o delu ipd.). Veliko je individualnega dela, dela v dvojicah in po skupinah. Učenci v kombiniranih oddelkih so samostojnejši, morajo se naučiti počakati in sodelovati z drugimi. Zlasti starejši učenci se navadijo pomagati svojim mlajšim sošolcem.

Učenci istočasno delajo dva programa, saj slišijo in spremljajo vse, kar se dogaja okrog njih. Starejši učenci tako ponovijo snov, ki so se jo že učili, mlajši pa dobijo vpogled v snov, ki se jo bodo šele učili. Posebej nadarjeni učenci si tako pogosto zapomnijo učno snov, ki se jo bodo učili šele naslednje šolsko leto.

Učitelj mora biti pri poučevanju v kombiniranem oddelku zelo dobro strokovno podkovan in fleksibilen, tudi glede samega časovnega načrtovanja pouka. Včasih je treba urnik spreminjati, da lahko pouk tekoče poteka. Učiteljice v kombiniranih oddelkih na Podružnični šoli Sušje pogrešamo vnaprej pripravljena gradiva, s katerimi bi si lahko pri izvajanju takega pouka

pomagale. V primeru učbeniškega gradiva pri predmetu Spoznavanje okolja se teme ponavljajo v vseh treh razredih, so pa tako premešane, da je potrebnega precej usklajevanja za izvedbo skupnega uvoda v uro.

Sklep

Čeprav so pri nas podružnične osnovne šole s kombiniranimi oddelki nastale zaradi različnih potreb (geografskih, demografskih, političnih), jih ne gre jemati kot nujno zlo, ki obstaja zgolj zato, da se lahko vsem otrokom v njihovem okolju zagotovi dostop do šole. Z dobrim načrtovanjem in organiziranjem pouka ter z dobro usposobljenim učiteljem lahko takšne šole pozitivno doprinesejo k razvoju otroka – tako na področju učenja kot tudi na čustveno-socialnem področju. Potrebni je več raziskav, ki bodo preučevale dejavnike, ki prinašajo pozitivne učinke na razvoj učencev na različnih področjih. Več pozornosti je treba nameniti tudi izzivom, ki so jim izpostavljeni učitelji, ki poučujejo v kombiniranih oddelkih. Zagotoviti je torej treba, da bodo učitelji dobro pripravljene na poučevanje, načrtovanje in organiziranje pouka v takšnih oddelkih, saj bodo tako lahko najboljše vplivali na razvoj svojih učencev.



Viri in literatura:

- Hyry-Beihammer, E. K. in Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74, 104–113.
- Jelen, N. (2010). Vodenje sodobne podružnične šole – izziv za raznolikost. V P. Peček (ur.), *Izzivi vodenja za raznolikost: zbornik 14. strokovnega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju* (str. 55–61). Portorož: Šola za ravnatelje.
- Kalaoja, E., in Pietarinen, J. (2009). Small rural schools in Finland: a pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research*, 48(2), 109–116.
- Little, A. (1995). Research evidence on the effects of multi-grade teaching. V A. Little (ur.), *Multigrade teaching: A review of research and practice* (str. 39–47). London: Department for International Development, Education Department.
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 28(6), 481–497.
- Lueven, E. in Rønning, M. (2011). Classroom grade composition and pupil achievement. *Discussion Papers*, 722. Pridobljeno s <https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/DP/dp722.pdf>
- Mariano, L. T. in Kirby, S. N. (2009). *Achievement of students in multigrade classrooms*. California: RAND.
- Quail, A. in Smyth, E. (2014). Multigrade teaching and age composition of the class: The influence on academic and social outcomes among students. *Teaching and Teacher Education*, 43, 80–90.
- Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effect of multigrade and multi-age classes: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319–381.

Iz digitalne bralnice ZRSS

www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica

V digitalni bralnici lahko dve leti po izidu prelistate **strokovne revije**, ki so izšle pri Zavodu RS za šolstvo in so vam BREZPLAČNO dosegljive tudi v PDF obliki. Prijetno strokovno branje vam želimo.

