

Mag. Nada Nedeljko, Zavod RS za šolstvo, OE Maribor

UČITELJ V ODDELKU PODALJŠANEGA BIVANJA – SAMOOCENA USPOSOBLJENOSTI ZA DELO

UVOD

50 let podaljšanega bivanja v slovenskem šolskem prostoru

Podaljšano bivanje (PB) ni novost devetletne osnovne šole. Po zapisih Helene Novak (1968: 30–35) njegovi začetki segajo 50 let nazaj, v šolsko leto 1962/1963, kjer sta bila v predelu stare Ljubljane, v tedanji osnovni šoli Frana Levstika, organizirana dva kombinirana oddelka PB. Zaradi ugodnih rezultatov in velikih potreb staršev so šole z oddelki PB nastajale tudi v drugih delih Slovenije. Po zapisih (Novak, 2005) lahko kot zanimivost izpostavimo, da tudi v času delovanja celodnevni osnovni šol, oddelki PB niso zamrli.

Devetletna osnovna šola je položaj PB zakonsko podprla in tako pravno uredila. PB je postal pomemben del nacionalnih dokumentov: *Zakon o osnovni šoli* (1996), *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (1996), *Predmetnik devetletne osnovne šole* (1998) v delu *razširjeni program* osnovne šole ter *Koncept: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli* (1999) (v nadaljevanju: *Koncept PB*, 1999). PB v devetletni osnovni šoli danes ponuja številne priložnosti za razvoj osebnosti, za razvijanje različnih spretnosti, sposobnosti, za razvoj samostojnosti, mnogih temeljnih norm, vedenjskih vzorcev in vrednot, ki jih bo otrok/posameznik nosil s seboj v življenju. S cilji in vsebinami dopolnjuje pouk oziroma po predmetniku *obvezni program* osnovne šole. Vsebuje štiri temeljne dejavnosti: samostojno učenje, sprostitevno dejavnost, ustvarjalno preživljanje časa in prehrano. Šola ga je dolžna organizirati, vključitev vanj pa je prostovoljna.

Trenutno je devetletna osnovna šola v fazi posodabljanja. Posodabljanje poteka tako v okviru *obveznega* kot *razširjenega* programa, oziroma »učenci bodo kompetence pridobivali tako med poukom kot zunaj njega« (Schools for the 21st century, 2007: 5). Uresničitev načrtovanih posodobitev je torej izziv tudi za PB.

Učitelj v oddelku PB: zakonske podlage

Učitelj v oddelku PB je lahko vsak, ki izpolnjuje pogoje za učitelja v devetletni osnovni šoli (Zakon o osnovni šoli, 1996). To so lahko: učitelj razrednega pouka, učitelj predmetnega pouka, vzgojitelj predšolskih otrok, defektolog, pedagog (smer pedagogika), psiholog, socialni pedagog. Nova šolska zakonodaja (Zakon o osnovni šoli, 2011, člen 38) med učitelje, ki izpolnjujejo pogoje za delo v oddelkih PB, uvršča: »V oddelkih podaljšanega bivanja izvajajo vzgojno-izobraževalno delo učitelji razrednega in predmetnega pouka, vzgojitelji predšolskih otrok in svetovalni delavci.«

Zanimivi so podatki *Statističnega urada Republike Slovenije* (2009), prikazani v *preglednici 1*, ki kažejo, da interes in potreba po učiteljih PB (beri: delu v PB) iz leta v leto narašča. V obdobju od leta 2001 do 2008 se je število učiteljic in učiteljev PB povečalo skoraj za 40 odstotkov, pri čemer je še posebej zanimivo, da se povečuje število učiteljev (moški).

Koncept PB (1999: 15) priporoča stalnega učitelja PB, saj »ciljev ni mogoče dosežati z delitvijo nalog na več učiteljev, ki bi v podaljšanem bivanju dopolnjevali delovno obvezo«. Izkušnje iz prakse kažejo, da je šolam vedno težje slediti priporočilom koncepta, saj je vedno več učiteljev, ki dopolnjujejo svojo delovno obvezo z delom v PB. Pa vendar je, ob številčnem porastu učiteljic in učiteljev PB, najpomembnejše, da delo v PB prevzame strokovno usposobljen, visoko motiviran ter odgovoren učitelj. Pri tem izpostavljamo misli W. Glasserja (1994: 25): »Če vas najamejo, da poučujete v petem razredu (v našem primeru v oddelku PB), boste gotovo skušali ugotoviti, kaj natanko od vas pričakujejo, in se tudi prepričali, da boste imeli možnost uporabiti svoje znanje, da bi zadostili pričakovanjem. Če nalogo sprejmete, ste vi odgovorni za njeno izpeljavo.«

Učitelj v oddelku PB: znanja, potrebna za delo v PB

Učiteljski poklic je zelo kompleksen poklic, saj se od učitelja pričakuje, da poleg obvladovanja vedno novih

Preglednica 1: Učitelji PB po spolu od leta 2001 do 2008

Spol / leta	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Ženski	1257	1401	1598	1671	1730	1782	1843	1941
Moški	63	83	112	138	176	194	212	211
Skupaj	1320	1484	1710	1809	1906	1976	2055	2152

vsebinskih področij in upoštevanja predznanja, interesov in potreb svojih učencev, zna vsebine tudi izbrati, prilagajati in strukturirati, učence pa navajati na samostojno učenje, na kritično izbiranje informacij in njihovo uporabo pri reševanju problemov v novih okoliščinah. Učitelj za svoje delo potrebuje tako znanje strokovnih področij (6–9 predmetov oziroma učnih načrtov, katerih cilje učenci dosegajo pri rednem pouku), kot ustrezno pedagoško-psihološko znanje. Ta znanja se med seboj tesno povezujejo. Še tako dobro poznavanje stroke brez znanja za vodenje in podporo učencem in upoštevanje njihovih individualnih razlik, ne more pripeljati do uspeha, niti samo pedagoško-psihološko znanje brez ustreznega poznavanja stroke in ustreznega odnosa do učencev (Pekljaj idr., 2008). Ker učitelj ne deluje sam, temveč v kolektivu oziroma v skupini učiteljev in tudi s starši, potrebuje znanja na področju komunikacije, medsebojnih odnosov, vodenja skupine, skupinskega dela in sodelovanja (Polak, 2007).

Za delo v PB potrebuje učitelj široko strokovno pedagoško znanje. Navajanje na samostojno učenje pomeni za učitelja nov pristop k učencem, saj je predvsem v vlogi svetovalca, ki učence pripravi na samostojno in aktivno učenje. Med samostojnim delom učence uvaja v različne oblike, metode in tehnike samostojnega učenja, jih spodbuja pri učenju ter pri iskanju kreativnih poti do znanja oziroma jih seznanja z različnimi učnimi strategijami. Učence usmerja v samournavanje učenja, razvoj sposobnosti samoopazovanja, samokontrole in samovrednotenja ter po potrebi do samostojnega iskanja pomoči. Učence uvaja v načrtovanje učenja, v postavljanje jasnih, dosegljivih in preverljivih ciljev. S tem krepi učenčovo zaupanje vase in v njegovo učenje.

Strokovno pedagoško znanje potrebuje učitelj tudi, ko z učenci preživlja organizirani del prostega časa ter za čas, namenjen sprostivni učencev. Od učitelja zahteva pedagoško-psihološko vodenje s povsem drugačnim stilom dela, kot ga učitelj prakticira pri pouku. Imeti mora dovolj široko podlago drugega znanja, znanja za odkrivanje in spodbujanje sposobnosti, interesov ter močnih področij otrok. Učitelj izbira dejavnosti za aktivno preživljanje prostega časa, ki omogočajo razvoj učenčeve ustvarjalnosti, in tudi tiste dejavnosti, s pomočjo katerih učenec doživlja pomen sprostivne za dobro počutje in osebni razvoj.

Eden od pomembnih pogojev za uspešno pedagoško delo, tako v času samostojnega učenja kot v prostem času, je poznavanje razvoja učencev, saj se učenci kljub enaki ali podobni kronološki starosti močno razlikujejo med seboj. Različni so v nekaterih telesnih lastnostih in sposobnostih, znanju, učnih in spoznavnih stilih, socializaciji, čustvovanju ter v motivaciji. Da bi lahko vsi učenci, ne glede na razlike med njimi, dosegali optimalni razvoj, od učitelja terjajo ustrezno prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela (Žagar, 2001).

Zelo pomembna je vzgojna vloga učitelja PB. Vzgoja mora slediti načelom in splošnim ciljem šole (Bela knjiga, 2011: 11–12). Vzgoja je po eni strani povezana s prenašanjem

skupnih vrednot, norm, navad in prepričanj na učence, po drugi strani pa so ustrezna ravnanja in odnos učitelja do učencev pogoj uspešnega prenašanja znanja in vrednot. Vzgoja, znanje in vrednote so v praksi povezani in prepleteni. Med njimi velja izpostaviti vzgojo za sprejemanje drugačnosti oziroma za integracijo otrok, ki bi bili lahko izključeni zaradi etičnih, socialnih ali kakršnih koli drugih razlik. Tako je učiteljevo delo, ob vsem zgoraj navedem, usmerjeno tako v oblikovanje posameznika kakor v oblikovanje skupine. Uspešno vodenje posameznika in skupine za učitelja pomeni pripravljenost, da pomaga učencem pri učnih aktivnostih, da kaže sodelovalen in empatičen odnos do njih, da dopušča samostojnost učencev, da skupaj z njimi postavlja jasne cilje ter pravila, ki pripeljejo do boljših medsebojnih odnosov, do boljših učnih dosežkov ter do boljše motiviranosti učencev. Dolžnost učiteljev je, da učencem nudijo pomoč in oporo, ko je potrebno, jih vzgajajo, da bodo usvojili učne in delovne navade in jih usmerjajo na njihovi poti odraslosti s ciljem doseganja avtonomnega, samostojnega in odgovornega posameznika.

In ne na zadnje, kakor smo že omenili, za kakovost dela v PB potrebuje učitelj znanja s področja komunikacije in sodelovanja. »Kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa je odvisna od tesnega sodelovanja med učiteljem podaljšane bivanja in učitelji, ki poučujejo v razredu« (Koncept PB, 1999: 15). Razen komunikacije in sodelovanja z učitelji sta pomembna komunikacija in sodelovanje s starši in širšim okoljem. Napačna predstava ali nepoznavanje dela v PB lahko pri starših povzroči zmotne predstave o dejavnostih in vlogi PB. Brez vzajemnega delovanja, po mnenju W. Glasserja (1994: 31), »mnogi učenci in starši ne verjamejo, da to, kar se dogaja v šoli, pripomore k večji kakovosti v njihovem življenju«.

METODA

Da bi ugotovili usposobljenost učiteljev za delo v PB v devetletni osnovni šoli, smo izvedli empirično raziskavo. Cilj raziskave je bil ugotoviti samooceno usposobljenosti učiteljev PB za izvajanje tega dela. V raziskavo so bili vključeni učitelji osnovnih šol, ki so v šolskem letu 2009/2010 izvajali vzgojno-izobraževalno delo v oddelku PB. Pri sestavi anketnega vprašalnika smo si pomagali z literaturo o kompetencah učiteljev (Key Competencies, 2002; OECD DeSeCo, 2005; Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta EU, 2006; Marentič Požarnik, 2006; Ivanuš Grmek idr., 2007; Pekljaj idr., 2008).

Anketni vprašalnik so učitelji prostovoljno izpolnjevali v drugi polovici šolskega leta, torej po polletnem delu v PB. V vzorcu je sodelovalo 147 učiteljev, od tega 51 odstotkov učiteljev razrednega pouka (RP), 28 odstotkov učiteljev predmetnega pouka (PP); med učitelje PP so vključeni še: defektolog, psiholog, pedagog, socialni pedagog; in 21 odstotkov vzgojiteljev predšolskih otrok (VPO). Preverili smo obstoj razlik glede na smer izobrazbe (RP, PP, VPO).

Anketni vprašalnik je vključeval 19 trditev, vezanih na zaznavanje usposobljenosti za delo v PB (1 – neusposobljen, 2 – delno usposobljen, 3 – usposobljen, 4 – dobro usposobljen, 5 – popolnoma usposobljen). Zanesljivost vprašalnika smo preverili statistično. Cronbachov koeficient alfa (α), je pokazal, da je ocenjevalna lestvica visoko zanesljiva ($\alpha = 0,904$). Podatke, zbrane z anketnim vprašalnikom, smo obdelali računalniško s pomočjo statističnega programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Za analizo razlik po posameznih trditvah glede na smer izobrazbe smo uporabili Kruskal-Wallisov preizkus.

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Odgovore na vprašanja oziroma na 19 danih trditev, kako učitelji PB samoocenjujejo svojo usposobljenost za delo v PB, prikazujemo v preglednicah 2 in 3.

Rezultati razkrivajo, da se učitelji dokaj visoko ocenjujejo z vidika usposobljenosti (od $\bar{x} = 3,59$ do $\bar{x} = 4,53$) oziroma, da po njihovi oceni v PB ni neusposobljenega učitelja. Med vsemi zajetimi trditvami najvišje ocenjujejo svojo usposobljenost za 'Učinkovito komunikacijo z učenci' ($\bar{x} = 4,53$). Med drugimi sposobnostmi učitelja, ki vplivajo na odnose in komunikacijo, učitelji višje ocenjujejo 'Učinkovito vodenje razreda oziroma skupine' ($\bar{x} = 4,44$), 'Razvijanje

socialnih veščin pri učencih' ($\bar{x} = 4,35$) in nekoliko nižje trditev 'Učinkovita komunikacija s starši' ($\bar{x} = 4,16$). Učitelji torej nimajo posebnih težav pri krepitevi dobrih medsebojnih odnosov v PB in jim je delo z učenci razredne stopnje prijetno.

V nadaljevanju rezultati razkrivajo, da učitelji med dejavnostmi PB najuspešneje izpeljejo 'Razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad' ($\bar{x} = 4,51$). Nekoliko manj uspešni pa so še zmeraj v oceni dobro usposobljeni, pri 'Razvijanje ustvarjalnosti pri učencih' ($\bar{x} = 4,32$), pri trditvi 'Poznavanje zakonitosti didaktike prostega časa' ($\bar{x} = 4,02$) in pri trditvi 'Obvladovanje različnih tehnik samostojnega učenja in dela z viri' ($\bar{x} = 3,96$). Po podatkih sodeč so učitelji PB najuspešnejši pri razvijanju kulture prehranjevanja, nekoliko manj pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa ter nato v pripravi učenca na samostojno učenje.

Rezultati, vezani na notranjo diferenciacijo vzgojno-izobraževalnega dela, razkrivajo, da se učitelji pogosteje čutijo zelo usposobljeni za 'Prepoznavanje razlik med učenci' ($\bar{x} = 4,27$), nato za 'Poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda' ($\bar{x} = 4,10$) in za 'Razvojno spremljanje napredka posameznega učenca' ($\bar{x} = 3,94$). Glede na njihovo samooceno so učitelji uspešnejši pri prepoznavanju razlik med učenci kot pri uresničevanju načela notranje diferenciacije vzgojno-izobraževalnega dela.

Preglednica 2: Ranžirna vrsta trditev, ki izkazujejo usposobljenost učiteljev za delo v OPB

Rang	Trditve /kompetenca, zmožnost, sposobnost/	\bar{x}
1	Učinkovita komunikacija z učenci.	4,53
2	Razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad.	4,51
3	Učinkovito vodenje razreda oziroma skupine.	4,44
4	Razvijanje socialnih veščin pri učencih.	4,35
5	Razvijanje ustvarjalnosti pri učencih.	4,32
6,5	Spodbujanje samostojnosti in odgovornosti pri učencih.	4,31
6,5	Načrtovanje in izvajanje pedagoškega dela v OPB.	4,31
8,5	Prepoznavanje razlik med učenci.	4,27
8,5	Razvijanje jezikovne pismenosti.	4,27
10	Poznavanje različnih metod in tehnik dela v OPB.	4,23
11	Učinkovita komunikacija s starši.	4,16
12	Evalvacija pedagoškega dela v OPB.	4,11
13	Poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda.	4,10
14,5	Poznavanje institucionalnih okvirjev šole (zakonodaja itd.)	4,02
14,5	Poznavanje zakonitosti didaktike prostega časa.	4,02
16	Obvladovanje različnih tehnik samostojnega učenja in dela z viri.	3,96
17	Razvojno spremljanje napredka posameznega učenca.	3,94
18	Razvijanje informacijske (IKT) pismenosti.	3,87
19	Poznavanje vgojno-izobraževalnega dela v kombiniranih oddelkih.	3,59

Preglednica 3: Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa razlik v usposobljenosti glede na izobrazbo

Trditvev	Izobrazba	\bar{R}	χ^2	P	
Organizacija in vodenje	Načrtovanje in izvajanje pedagoškega dela v OPB.	RP PP VPO	76,13 61,72 85,08	7,088	0,029
	Evalvacija pedagoškega dela v OPB.	RP PP VPO	79,20 60,37 79,45	7,562	0,023
	Poznavanje institucionalnih okvirjev šole (zakonodaja itd.)	RP PP VPO	73,02 80,21 68,16	1,830	0,401
	Učinkovito vodenje razreda oziroma skupine.	RP PP VPO	76,29 64,54 80,98	3,884	0,143
	Poznavanje vzgojno-izobraževalnega dela v kombiniranih oddelkih.	RP PP VPO	73,15 72,34 78,24	0,454	0,797
Odnosi in komunikacija	Učinkovita komunikacija z učenci.	RP PP VPO	74,33 69,37 79,34	1,329	0,515
	Učinkovita komunikacija s starši.	RP PP VPO	71,81 64,37 92,05	9,272	0,010
	Razvijanje socialnih veščin pri učencih.	RP PP VPO	75,34 65,29 82,27	3,605	0,165
	Razvijanje jezikovne pismenosti.	RP PP VPO	79,68 68,80 67,13	3,340	0,188
	Razvijanje informacijske (IKT) pismenosti.	RP PP VPO	78,88 76,72 58,60	5,861	0,053
Dejavnosti PB	Poznavanje različnih metod in tehnik dela v OPB.	RP PP VPO	81,99 56,98 77,19	11,318	0,003
	Poznavanje zakonitosti didaktike prostega časa.	RP PP VPO	74,62 63,98 85,76	5,397	0,067
	Razvijanje ustvarjalnosti pri učencih.	RP PP VPO	70,97 70,37 86,15	3,878	0,144
	Obvladovanje različnih tehnik samostojnega učenja in dela z viri.	RP PP VPO	74,14 73,80 73,92	0,002	0,999
	Razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad.	RP PP VPO	69,62 70,06 89,81	7,118	0,028
Posebna znanja	Razvojno spremljanje napredka posameznega učenca.	RP PP VPO	73,54 66,46 85,08	4,013	0,134
	Poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda.	RP PP VPO	83,97 53,65 76,79	16,904	0,000
	Prepoznavanje razlik med učenci.	RP PP VPO	79,27 63,41 75,24	4,671	0,097
	Spodbujanje samostojnosti in odgovornosti pri učencih.	RP PP VPO	72,09 72,55 80,55	1,146	0,564

Da učitelji bolje obvladajo jezikovno kot IKT-pismenost, utemeljujemo s spoznanjem, da se na področju jezikovne pismenosti čutijo kompetentnejši ($\bar{x} = 4,27$) kakor na področju IKT pismenosti ($\bar{x} = 3,87$). Domnevamo, da so učitelji do sodobne tehnologije še zmeraj zadržani. Učitelji pogosto višje ocenjujejo svojo usposobljenost za 'Načrtovanje in izvajanje pedagoškega dela' ($\bar{x} = 4,27$) kot za 'Poznavanje različnih metod in tehnik VIZ dela v OPB' ($\bar{x} = 4,23$) za evalvacijo pedagoškega dela ($\bar{x} = 4,11$) ter za 'Poznavanje institucionalnih okvirjev šole (zakonodaja itd.)' ($\bar{x} = 4,02$).

Najnižje med vsemi zajetimi trditvami, a še zmeraj v samooceni kot *dobro usposobljeni* učitelji ocenjujejo svojo usposobljenost za vzgojno-izobraževalno delo v kombiniranih oddelkih ($\bar{x} = 3,59$)¹. Kljub visoki samooceni zadnje trditve v preglednici lahko razumemo, da delo v kombiniranih oddelkih učiteljem daje občutek delne uspešnosti.

Izid Kruskal-Wallisovega preizkusa kaže obstoj statistično značilnih razlik glede na smer izobrazbe pri petih trditvah in pri treh trditvah tendenco.

Obstoj statistično značilne razlike se kaže pri 'Poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda' ($\chi^2 = 16,904$, $P = 0,000$), 'Poznavanje različnih metod in tehnik dela v OPB' ($\chi^2 = 11,318$, $P = 0,003$), 'Učinkovita komunikacija s starši' ($\chi^2 = 9,272$, $P = 0,010$), 'Evalviranje pedagoškega dela' ($\chi^2 = 7,562$, $P = 0,023$) in pri 'Razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad' ($\chi^2 = 7,118$, $P = 0,028$). Predmetni učitelji so, v primerjavi z učitelji razrednega pouka ter vzgojitelji predšolskih otrok, manj usposobljeni za poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda ($\bar{R} = 53,65$), za poznavanje različnih metod in tehnik dela v OPB ($\bar{R} = 56,98$), za učinkovito komunikacijo s starši ($\bar{R} = 64,37$) ter za evalvacijo ($\bar{R} = 60,37$), načrtovanje in izvajanje dela ($\bar{R} = 61,72$). Medtem ko učitelji razrednega pouka najmanj za razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad ($\bar{R} = 69,62$).

Podatki, pridobljeni s strani predmetnih učiteljev, niso presenetljivi, saj se v času dodiplomskega študija in kasneje v vsakdanji pedagoški praksi ne usposabljaajo za delo z mlajšimi učenci, tako kot razredni učitelji in vzgojitelji predšolskih otrok. Razlike med učitelji PB, ki izhajajo iz načrtovanja in evalvacije dela nakazujejo, da je delo učiteljev predmetnega pouka v PB manj načrtovano ter da o opravljenem delu tudi manj pogosto razmišljajo kot učitelji razrednega pouka in vzgojitelji predšolskih otrok.

Obstoj tendenc je viden pri trditvi 'Razvijanje informacijske (IKT) pismenosti' ($\chi^2 = 5,861$, $P = 0,053$), 'Poznavanje zakonitosti didaktike prostega časa' ($\chi^2 = 5,397$, $P = 0,067$) in pri 'Prepoznavanje razlik med učenci' ($\chi^2 = 4,671$, $P = 0,097$). Rezultati razkrivajo, da vzgojitelji predšolskih otrok pogosto najnižje ($\bar{R} = 58,60$) ocenjujejo svojo usposobljenost za delo z IKT, medtem ko se razredni učitelji ocenjujejo najvišje

($\bar{R} = 78,88$). Predmetni učitelji zaznavajo najnižjo kompetentnost na področju didaktike prostega časa ($\bar{R} = 63,98$) in pri prepoznavanju razlik med učenci ($\bar{R} = 63,41$).

Ugotovitev, da usposobljenost za delo v PB pogosteje ni ocenjujejo učitelji predmetnega pouka, po naši oceni ni najboljša, saj po podatkih² vzgojno-izobraževalno delo v PB izvaja 28 odstotkov učiteljev predmetnega pouka. Domnevno razlogi za nižjo oceno usposobljenosti učiteljev predmetnega pouka, kakor smo že omenili, tičijo v slabši predhodni usposobljenosti za to delo ter v manjši izkušnosti z delom z mlajšimi učenci. Usposobljenost ter izkušnje pa lahko pomembno vplivajo na kakovost vzgojno-izobraževalnega dela.

ZAKLJUČEK S PRIPOROČILOM

Raziskava nam je omogočila vpogled v to, kako učitelji ocenjujejo svojo usposobljenost za delo v PB. To je še posebej aktualno zdaj, ko smo v času didaktične posodobitve devetletne osnovne šole, katere cilj je kakovost vzgojno-izobraževalnega dela na vseh področjih njenega delovanja.

Učitelji v večini primerov kot *zelo dobro* ocenjujejo svojo usposobljenost za delo v PB. Med vsemi štirimi temeljnimi dejavnosti PB (*prehrana, sprostitevna dejavnost, ustvarjalno preživljanje časa ter samostojno učenje*) so po samooceni najuspešnejši v času prehranjevanja, ki vključuje razvijanje kulturnih, zdravstvenih in higienskih navad. Sledijo dejavnosti, vezane na prosti čas, ter nato na samostojno učenje. Ugotovili smo tudi, da so učitelji po samooceni uspešnejši pri zaznavanju razlik med učenci kot pa pri udejanjanju načela notranje diferenciacije. Na oceno usposobljenosti za samostojno učenje, po naši oceni, vpliva delo v pretežno kombiniranih oddelkih, kjer so zbrani učenci iz različnih razredov z različno domačo nalogo. Za delo v kombiniranih oddelkih PB so se učitelji samooceni kot najnižje usposobljeni.

Glede na smer izobrazbe učitelja PB, so zaznane statistično pomembne razlike v usposobljenosti za delo v PB; in sicer, učitelji razrednega pouka in vzgojitelji predšolskih otrok se v primerjavi z učitelji predmetnega pouka višje ocenjujejo na temeljnih področjih dela z mlajšimi učenci, kot so: poznavanje razvojnih značilnosti otrok od 1. do 5. razreda, prepoznavanje razlik med učenci, poznavanje različnih metod in tehnik dela ter na področju didaktike prostega časa.

Rezultati razkrivajo, da je/bo učiteljem, ki so/bodo izbrali delo v PB, na ravni posamezne šole potrebno zagotoviti izobraževanje za lažje *doumevanje kompleksnosti novega okolja* ter jim omogočiti stalen dialog in komunikacijo z drugimi učitelji PB. Na ravni države pa je potrebno razmisliti o takšnih študijskih programih ali modulih, ki bodo učiteljem omogočali večjo fleksibilnost znotraj poklica.

¹ Rezultati raziskave, ki smo jo opravili sočasno s to raziskavo, kažejo, da je le 40 % oddelkov PB homogenih.

² Rezultati sočasne raziskave.

Naj sklenem z že znanimi, a še vedno aktualnimi Delorsovimi (1996) štirimi stebri izobraževanja, od katerih prvi steber, *učiti se, da bi vedeli*, poudarja pomen nenehnega dopolnjevanja znanja; drugi steber, *učiti se, da bi znali delati*, nakazuje potrebo po vseživljenjskem znanju, ki

posamezniku omogoča uspešno delo v kateremkoli okolju, ki zahteva nova znanja; zadnja dva stebra, *učiti se biti in učiti se, da bi znali živeti v skupnosti*, pa podpirata misel o potrebnosti strokovnega izpopolnjevanja, usmerjenega v učiteljevo osebno in profesionalno rast.

LITERATURA

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS (2011). /Krek, J., Metljak, M. (Ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Delors, J. idr. (1996). Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, UNESCO.

Glasser, W. (1994). Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

Ivanuš Grmek, M., Javornik Krečič, M., Kolnik Kolenc, K., Konečnik Kotnik, E. (2007). Kompetence študenta – bodočega učitelja (Mnenje mentorjev in visokošolskih učiteljev). V Projekt: Partnerstvo fakultet in šol Učna praksa v vzgoji in izobraževanju v letih 2006/2007 (str. 24–33). Maribor: Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta Maribor.

Key Competencies (2002). Survey 5. Bruxelles: Eurydice, European Unit. Pridobljeno 15. 1. 2010, iz: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/compulsary-edu-oth-enl-t05.pdf.

Koncept: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. (1999). Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. /Delovna skupina za pripravo koncepta B. Blaj idr./ Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Marentič Požarnik, B. (2006). Okvirni seznam učiteljevih ključnih kompetenc/zmožnosti. Gradivo za razpravo na srečanju ravnateljev, dne 12. 10. 2006. Ljubljana.

Novak, H. (2005). O vzponu in zatonu celodnevne osnovne šole v Sloveniji. Sodobna pedagogika, št. 3: 16–27.

OECD. (2005). DeSeCo. The Definition and Selection of Key Competencies. Pridobljeno 15. 8. 2009, iz: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.

Peklaj, C., Kalin, J. Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., Košir, K. (2008). Izobraževanje učiteljev za nove kompetence za družbo znanja ter vloga teh kompetenc pri uresničevanju vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Polak, A. (2007). Timsko delo: psihološke razsežnosti timskega dela v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana. Modrijan.

Predmetnik 9-letne osnovne šole (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Pridobljeno 12. 3. 2010, iz: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Predmetnik_splosni.pdf.

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. december 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. (2006/962/ES). Uradni list Evropske unije, L394/10. Schools for the 21st century. Commission of the European Communities. Commission Staff Working document. Brussels, 12 July 2007, 11808/07. Pridobljeno 20. 8. 2009, iz: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st11/st11808.en07.pdf>

Statistični urad Republike Slovenije. Statistične informacije: Izobraževanje. (2009). Pridobljeno 2. 6. 2011, iz: <http://stat.si/doc/statinf/09-si-271-0901.pdf>.

Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 12/96, 33/97, 59/2001, 81/2006, 102/2007, 87/2011. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Uradni list RS, št. 12/96, 102/2007.

Žagar, D. (2001). Učenci, ali jih poznamo? V: Razrednik: vloga, delo in odgovornost (str. 9–58). Ljubljana: Jutro.

POVZETEK

V prvem delu prispevka predstavljamo podaljšano bivanje (PB), kot del *razširjenega programa* predmetnika devetletne osnovne šole ter vlogo učitelja v njem. Izpostavljamo zakonske podlage ter znanja, zmožnosti ter sposobnosti (kompetence), ki so potrebne za kakovostno uresničevanje ciljev, zapisanih v *Konceptu: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli (1999)*. V drugem delu prispevka predstavljamo rezultate raziskave, ki je pokazala, da se učitelji PB sicer zelo visoko ocenjujejo z vidika usposobljenosti za delo v PB, a se med njimi glede na smer izobrazbe kažejo statistično pomembne razlike.

Ključne besede: podaljšano bivanje, učitelji, usposobljenost, samoocena

ABSTRACT

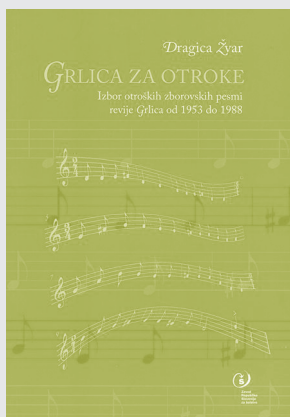
In the first part of this article afternoon care classes (ACC) and teachers' role in them are presented as a part of the so called *extended programme* of the nine-year compulsory school. We stress legal framework as well as knowledge, abilities and capacities (competences) needed for quality achievement of the goals as stated in *The Concept: Afternoon care classes and different ways of pupils' care in the nine-year compulsory school (1999)*. In the second part research results are presented showing that teachers in ACC evaluate themselves very highly in terms of competences for their work but there are statistically significant differences among teachers in relation to their subject background.

Key words: afternoon care classes, teachers, competence, self assessment, research

Dragica Žvar

GRLICA ZA OTROKE

Izbor otroških zborovskih pesmi revije Grlica od 1953 do 1988



2012, ISMN 979-0-709015-06-1, 440 strani, 36,90 €

Grlica za otroke omogoča vpogled v vseh osemindvajset letnikov revije Grlice. Vsebina revije postaja tako ponovno dostopna vsem ljubiteljem slovenske zborovske pesmi, zborovodjem, študentom, pevcem in poslušalcem. Poleg zgodovinske vrednosti ima gradivo tudi umetniško in didaktično-metodično vrednost, saj omogoča realizacijo ciljev učnega načrta za pevske zборе. Avtorica je pripravila bogat izbor pesemskega gradiva iz revije Grlica in izbiro podprla z utemeljenimi strokovnimi merili. Priročnik zapolnjuje vrzel na področju preglednih zbirk pesmi slovenskih skladateljev, pri čemer omogoča vpogled v zgodovino slovenske otroške zborovske pesmi in ponuja izbor za različne zborovske sestave: od enoglasnih do večglasnih otroških zborov. Glede na to, da sta slovenska ljudska in umetna pesem med obveznimi merili za izbor zborov na tekmovanjih in revijah, avtorica ponuja izbor skladb estetske in umetniške vrednosti, pri čemer svetuje tudi v zvezi s primernostjo glede na zahtevnost. Ob izbiri pesemskega repertoarja je upoštevala sposobnosti pevcev različnih starostnih stopenj, besedne in glasbene vsebine. Pevci bodo ob spoznavanju vrednot slovenske glasbene zakladnice razvijali glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja, poglobljali doživljanje in estetsko občutljivost, kakovostna besedila pa jim bodo pomagala oblikovati pogled na svet.

Informacije in naročila:

- po pošti: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana
- po faksu: 01/3005199
- po elektronski pošti: zalozba@zrss.si
- na spletni strani: <http://www.zrss.si>



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo