

Učenci iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine in izobraževanje na daljavo

Students from a Less Supportive Environment on Account of Poverty and Distance Education

Maja Tašner

Center Gustava Šiliha Maribor

21

Izvleček

Manj spodbudno okolje zaradi revščine vpliva na mnoga področja razvoja in delovanja otrok. V članku smo predstavili vplive manj spodbudnega okolja na razvoj otroka in vplive na učno uspešnost. Posebej smo izpostavili dejavnike tveganja, ki se poglobljajo ob vpeljavi izobraževanja na daljavo, ter učinkovite oblike pomoči, podpore in prilagoditve, ki so smiselne v procesu tovrstnega izobraževanja. Zaradi dejavnikov domačega okolja, ki ovirajo uspešno samostojno učenje, moramo učencem zagotoviti osnovne materialne pogoje za vključenost v proces učenja na daljavo, hkrati pa ne smemo pozabiti na strokovno oporo učencem z uporabo strategij, s katerimi razvijamo njihova šibka ter močna področja, samopodobo in vključenost med vrstnike ter vzdržujemo stik s starši.

Ključne besede:

manj spodbudno okolje zaradi revščine, razvoj otroka, učna uspešnost, izobraževanje na daljavo, oblike pomoči.

Abstract

A less supportive environment on account of poverty affects many areas of children's development and activity. The article presents the impacts of a less supportive environment on a child's development and its impacts on academic achievement. We highlighted the risk factors that escalate when introducing distance education, and the effective forms of assistance, support and adaptation that are sensible when implementing such education. On account of the home environment factors that hinder successful independent learning, students must be provided with the basic material conditions for participating in the distance education process; at the same time, we must not forget to provide students with professional support by using strategies that develop their strengths and weaknesses, their self-image and inclusion among peers, and maintain contact with their parents.

Keywords:

less supportive environment on account of poverty, child development, academic achievement, distance education, forms of assistance.

Uvod

Revščina oziroma nizek socialno-ekonomski status pogosto prizadene mnoga področja človekovega življenja. V Sloveniji trenutno znaša stopnja tveganja revščine (odstotek oseb, ki živijo v gospodinjstvih pod pragom tveganja revščine)¹ 12 odstotkov. Med otroki in mladostniki do 18. leta je ta odstotek 10,5 odstotka (Intihar, 2020).

Rezultati številnih raziskav kažejo, da dejavniki revščine negativno vplivajo na razvoj otrok, hkrati pa so prav ti otroci kasneje v šoli pogosto manj uspešni v primerjavi z dosežki vrstnikov. Učitelji se v šolah srečujejo z vprašanji, povezanimi s poučevanjem učencev, ki prihajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. Kljub potrebam pa so rezultati raziskave, izvedene med učitelji osnovnih šol iz leta 2016 (Tašner, 2016), pokazali, da se večina (67 odstotkov) učiteljev v diplomskem izobraževanju ni srečala z vsebinami o poučevanju učencev, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine, 33 odstotkov učiteljev pa je te vsebine obravnavalo le v manjšem obsegu. Podoben trend je bilo zaslediti pri izobraževanju po zaposlitvi (tri četrtine učiteljev se o tej tematiki še ni izobraževalo); informacije so pridobili na druge načine (npr. informacije od staršev, prebrali so knjigo ali članek, ki opisuje to tematiko, izkušnje). Sicer je kar 44 odstotkov sodelujočih izpostavilo, da se redno srečuje z učenci, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine.

Ob vpeljavi izobraževanja na daljavo zaradi epidemije covida-19 so postala ključna vprašanja, kako učinkovito vključiti in poučevati učence z najrazličnejšimi potrebami (tudi učence iz manj spodbudnega okolja) na daljavo, v orodjih in okolju ter na načine, katerih tako učenci kot učitelji pred tem nismo bili vajeni.

Manj spodbudno okolje zaradi revščine in razvoj otroka

Definicija Sveta Evrope iz leta 1984 izpostavlja, da so revni posamezniki ali družine, ki imajo omejene materialne, kulturne in socialne vire, to pa jim onemogoča minimalno sprejemljivo življenje v državi, v kateri živijo (Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, 2000). Revščina tako vpliva na različna področja razvoja posameznika in s tem predstavlja dejavnike tveganja, ki vplivajo na potek njegove vzgoje in izobraževanja.

Ti otroci so podvrženi slabšemu zdravstvenemu stanju, slabšemu kognitivnemu razvoju, slabi samopodobi, nižjim izobraževalnim dosežkom, brezdomstvu ali slabšim življenjskim pogojem ter manj spodbudnemu okolju, pogosto se pojavljajo še neugodni dejavniki, kot so nasilje v družini, ločitev

staršev ipd. (Ridge, 2002; Košak Babuder, 2011). S številom dejavnikov tveganja se niža uspešnost spopadanja z njimi. Jensen (2009) omenja »uničujoče vzajemno delovanje«, pri katerem učinki nekaterih dejavnikov povzročijo nove negativne dejavnike. Postopoma to privede do težav pri doseganju šolske uspešnosti.

Jensen (2009) navaja še naslednje značilnosti učencev iz

manj spodbudnega okolja: učenci, ki prihajajo iz manj spodbudnega okolja, imajo v primerjavi z vrstniki manj priložnosti za brezskrbno raziskovanje in zabavo, v socialni mreži imajo manj opore, starši jim pogosto lahko omogočijo manj dodatnih priložnosti za razvijanje kognitivnega področja. Doma imajo manj knjižnega gradiva, več časa preživijo pred televizorjem, težave imajo pri sklepanju prijateljstev v skupini vrstnikov, pogosto imajo občutek, da njihovo delo v šoli staršev ne zanima. Vse to vpliva na izgradnjo samopodobe, učno uspešnost, pojavi-

Manj spodbudno okolje v otroštvu, manjše stimulative izkušnje in podvrženost stresnim okoliščinam negativno vplivajo na nevrokognitivni razvoj. Ta vpliva na intelektualne in učne dosežke. Nižja učna uspešnost pa znižuje možnosti, da bi se posameznik izkopal iz svojega socialno-ekonomskega stanja.

¹ Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije za leto 2019.

jo se lahko vedenjske težave, izostajanje od pouka, zloraba drog ipd. Farah (2009) omenja t. i. začarani krog revščine, ki ga pojasnjuje z nevroznanstvenega vidika. Manj spodbudno okolje v otroštvu, manjše stimulatивne izkušnje in podvrženost stresnim okoliščinam negativno vplivajo na nevrokognitivni razvoj. Ta vpliva na intelektualne in učne dosežke. Nižja učna uspešnost pa znižuje možnosti, da bi se posameznik izkopal iz svojega socialno-ekonomskega stanja.

Manj spodbudno okolje in šola

Učencem iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine šolsko okolje pogosto pomeni prostor, v katerem so lahko uspešni, zadovoljni, se počutijo sprejete, tam lahko razvijajo svoje potenciale, obratno pa se lahko srečujejo z nedosegljivimi zahtevami, ovirami, zasmejanjem vrstnikov in neuspešnostjo. Zato je naloga učitelja, da se zaveda, katere strategije pomoči in podpore so učinkovite pri poučevanju omenjene skupine učencev.

To je še posebej pomembno, ker je učna uspešnost pri učencih, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine, pogosto nižja v primerjavi z učno uspešnostjo vrstnikov (npr. Flere idr., 2009). V primerjavi z vrstniki imajo ti učenci slabše razvite grafomotorične spretnosti, področja pozornosti, slabše razumejo pojme in navodila (Kavkler, 2004), izražajo se skromneje, besedišče imajo manj razvito, splošna poučenost je nižja, manj razvite imajo spretnosti branja, pisanja in računanja (Košak Babuder, 2010). Na testih kognitivnih sposobnosti pogosto dosegajo nižje rezultate, pomembne razlike se pojavljajo na področjih jezikovnega procesiranja, spomina in delovnega pomnjenja ter na področju izvršilnih funkcij, v prostorskem in vizualnem mišljenju (Jensen, 2009).

Pojavljajo se tudi dejavniki tveganja, kot so slaba samopodoba, pomanjkljivo predznanje, primanjkljaji na jezikovnem in komunikacijskem področju, slabše socialne veščine ter jezikovnokulturna drugačnost, pogosto imajo slabše odnose z vrstniki, v socialnih odnosih se slabše znajdejo, na svet gledajo pesimistično (Jensen,

2009). Farah (2009) in Jensen (2009) še dodajata, da so ti učenci pogosto podvrženi višji ravni stresa, kar vpliva na vzpostavljane živčnih povezav v možganih (stres vpliva na kognicijo, delovni spomin, nadzor impulzivnosti, načrtovanje in na čustva ter duševno zdravje), v primerjavi z vrstniki v šolsko delo vlagajo manj truda, izkazujejo nižjo motivacijo, pogosto se pojavi t. i. naučena nemoč. Končno pa lahko manj spodbudno okolje zaradi revščine negativno vpliva na fizično, duševno in čustveno stanje otroka. Zaradi razmer v družini ti učenci pogosto ne zmorejo sodelovati v šoli enakopravno, kot lahko njihovi vrstniki (npr. sodelovanje na izletih, ekskurzijah, plačljivih izvenšolskih dejavnostih).

Rezilientnost in varovalni dejavniki

Nizek socialno-ekonomski status predstavlja skupek dejavnikov, ki ovirajo usvajanje šolskih znanj in spretnosti ter prilagajanje okolju, vendar pa imajo ti posamezniki ob prisotnosti varovalnih dejavnikov možnost za uspešno soočanje z zahtevami okolja. Zato lahko pri poučevanju teh učencev gradimo na rezilientnosti – sposobnosti posameznika, da se kljub dejavnikom tveganja ob podpori varovalnih dejavnikov prilagodi in uspešno odziva na zahteve in obremenitve okolja (Kiswarday, 2014). Dejavniki lahko izhajajo iz učenca (temperament, inteligentnost, izkušnje ipd.), družine in šole ter širše družbe. Šola tako za učence, ki prihajajo iz manj spodbudnega okolja, predstavlja pomemben vir varovalnih dejavnikov (npr. Tancig, 2013; Cefai, 2008). Šola mora poskrbeti za vzdrževanje pozitivnih odnosov med učenci in učitelji, izvajanje za učence smiselnih dejavnosti, ki spodbujajo njihovo aktivno sodelovanje, reševanje problemov, medvrstniško sodelovanje, visoka pričakovanja do učencev (Cefai, 2008), pa tudi majhno število učencev v razredu, individualiziran pristop, upoštevanje potreb učencev, poučevanje osnovnih veščin, sodelovanje s starši (Magajna, 2006). Učencem iz manj spodbudnega okolja je treba v šoli zagotoviti oporo, učitelj (ali drug strokovni delavec) naj bo za učence pozitiven identifikacijski model, hkrati pa je naloga šole tudi, da spodbuja pozitivne odnose z vrstniki ter ustvarja priložnosti za sodelovanje

in vključevanje staršev (prav tam). Z naštetim lahko pomembno kompenziramo dejavnike tveganja.

Izobraževanje na daljavo in manj spodbudno okolje zaradi revščine

V šolskem letu 2019/20 je bilo v Sloveniji kot marsikje drugje zaradi pandemije covida-19 vpeljana izobraževanje na daljavo, kot ga sicer še nismo bili vajeni. Učitelji so bili postavljeni pred izzive, kako priti do učencev na daljavo in kako jih poučevati, učenci pa so morali uporabljati množico orodij, ki jih do takrat še niso poznali.

Učinkovitost tovrstnega izobraževanja je odvisna od različnih dejavnikov (kot so navedeni v UNESCO Covid-19 Education Response, 2020): tehnološka pripravljenost, dostopnost tehnoloških naprav in omrežij, dostopnost učnih gradiv, ustreznih za izobraževanje na daljavo, pripravljenost učiteljev za poučevanje na daljavo, možnosti staršev za podporo otrokom doma ter pripravljenost za spremljanje dosežkov učencev in vrednotenje ter evalvacijo na daljavo.

Na ravni države je spomladu 2020 Zavod RS za šolstvo opolnomočil učitelje s pripravo smernic za poučevanje na daljavo, spodbujali so uporabo formativnega spremljanja za namene spremljanja procesov učenja na daljavo, učitelje so spodbujali k izobraževanju za poučevanje na daljavo in medsebojnemu sodelovanju (npr.

uporaba spletne učilnice za izmenjavo primerov dobre prakse), ranljivim skupinam učencev je Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport zagotovilo računalniško opremo (računalniki in modemi), nadgradili so tudi platforme za izobraževanje na daljavo, vzpostavili so tečaje in učna gradiva, ki so dostopna široki množici uporabnikov (Rupnik Vec, 2021).

Kljub temu da se je v šolanju na daljavo pričakovalo nadaljevanje učnega procesa po drugih kanalih, se učenci iz manj spodbudnega okolja pogosto srečujejo z okoliščinami in okoljem, ki otežuje učenje.

Kljub vsemu pa obstaja tveganje za negativen vpliv posledic zaprtja šol. Na spletni strani UNESCO (UNESCO Covid-19 Education Response, 2020) so izpostavljene negativne posledice zapiranja šol na učence: učenci imajo manjše možnosti za optimalen razvoj in rast, veliko učencev ima v šoli edine tople in ustrezne obroke, prehodi na spletno učenje so pogosto stresni, učenje je manj pregledno, starši niso pripravljeni ali usposobljeni za šolanje na daljavo, učenci nimajo nadzora, pogosto so doma sami, medtem ko so starši v službi, lahko pa se soočajo tudi z nižjimi družinskimi dohodki zaradi skrbi za otroka, otroci so pogostejše izpostavljeni nasilju in zlorabam ter socialni izolaciji. Lee (2020) navaja, da so bili učenci, ki se soočajo s težavami na različnih področjih, v času zaprtja šol prikrajšani za pomoč, ki so je sicer deležni. Kar 26 odstotkov učencev iz vzorca raziskave v Veliki Britaniji, ki imajo težave na področju duševnega zdravja, je navedlo, da niso mogli dostopati do individualne pomoči ali skupinskih podpornih skupin. Prekinila se je tudi običajna šolska rutina, kar je lahko za marsikaterega učenca stresno.

Van Lancker in Parolin (2020) posebej izpostavljata, da ima lahko zaprtje šol dolgoročne posledice za učence, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. Lahko se kažejo kot težave na socialnem ali zdravstvenem področju, prav tako je verjetno, da se razlike med učenci še poglobljajo. Razlike na matematičnem in jezikovnem področju med učenci iz dobro preskrbljenih družin in učenci iz manj spodbudnega okolja se tekom daljših poletnih počitnic povečajo. Kljub temu da se je v šolanju na daljavo pričakovalo nadaljevanje učnega procesa po drugih kanalih, se učenci iz

manj spodbudnega okolja pogosto srečujejo z okoliščinami in okoljem, ki otežuje učenje. Podatki za Evropo (prav tam) kažejo, da približno 5 odstotkov učencev nima ustreznega prostora za opravljanje domačih nalog, 6 do 9 odstotkov učencev nima dostopa do interneta. Prav tako živi približno desetina otrok v neustrezno ogrevanih stanovanjih, 7 odstotkov otrok nima

dostopa do zunanjih prostočasnih površin (dvorišča, igrala, igrišča), 5 odstotkov otrok pa nima dostopa do knjig, ki bi ustrezale njihovim bralnim spretnostim.

Podobno so ugotovili slovenski avtorji (Rupnik Vec, 2021) v analizi izobraževanja na daljavo v šolskem letu 2019/20. Učenci sami so izpostavili težave, da nimajo ustrezne opreme za sodelovanje pri pouku, kot so računalnik, kamera, slušalke, tiskalnik, dostop do interneta (manj kot 5 odstotkov učencev razrednega pouka, nekaj več kot 5 odstotkov učencev predmetnega pouka in 9 odstotkov dijakov), petina učencev na razredni stopnji si je računalnik delila z drugimi družinskimi člani, dobrih 5 odstotkov učencev četrtega in petega razreda pa je odgovorilo, da računalnika ne znajo uporabljati. Šest odstotkov učencev razredne stopnje je odgovorilo, da nimajo ustreznega prostora za učenje v miru.

Sodelujoči učitelji v raziskavi (prav tam) so izpostavili stiske, s katerimi so se učenci obračali nanje. Na polovico razrednih učiteljev so se učenci največkrat obrnili zaradi občutkov osamljenosti ali zaradi nedostopnosti računalnika. Četrtnina razrednih učiteljev je poročala o stiskah učencev, ker ne zmorejo opraviti vseh zadolžitvev ali ker ne razumejo navodil. Te težave je zaznalo več učiteljev na predmetni stopnji. Učitelji so izpostavili še naslednje stiske učencev: nimajo prostora za učenje, nimajo podpore staršev pri učenju, starejši učenci varujejo sorojence. Izpostavila bi tudi ugotovitev, da so učenci razredne stopnje, ki so sodelovali v raziskavi, ocenili, da so potrebovali pomoč staršev pri reševanju nalog. Učenci, ki nimajo prilagojenega domačega okolja za učenje v miru in so v njihovem okolju moteči dejavniki, pogosto opravljajo več dejavnosti hkrati (npr. gledajo televizijo, igrajo igrice, pišejo sporočila, brskajo po spletu, medtem ko se učijo, zmoti jih delo sorojenca ipd.). Tovrstna multimedijska večopravilnost med opravljanjem domačih nalog pri učencih je negativno povezana z izvršilnimi funkcijami (slabši delovni spomin in pozornost) in učno uspešnostjo

Multimedijska večopravilnost med opravljanjem domačih nalog pri učencih je negativno povezana z izvršilnimi funkcijami in učno uspešnostjo, pa tudi na bralno razumevanje, priklic, pripravo zapiskov, samoregulacijo in učinkovitost.

(Martín-Perpiñá idr., 2019, v Tancig, 2020), pa tudi na bralno razumevanje, priklic, pripravo zapiskov, samoregulacijo in učinkovitost (May in Elder, 2018, v prav tam).

Starejši učenci v prej omenjeni raziskavi (Rupnik Vec, 2021) so pogosteje navajali tudi težave, ker niso razumeli učiteljevih navodil, niso imeli koga vprašati za pomoč, niso dobili povratne informacije o pravilnosti rešitve, pogrešali so razlago učiteljice in sodelovanje s

sošolci. Tudi avtorji Di Pietro, Biagi, Costa, Karpinski in Mazza (2020) poudarjajo, da se neenakosti med učenci, ki izhajajo iz različnih socialno-ekonomskih okolij, v času izobraževanja na daljavo večajo, ne samo zaradi materialnih okoliščin, temveč tudi zaradi razlik v podpori staršev. Učencem iz manj spodbudnega okolja starši pogosto ne zmorejo pomagati pri učni

snovi, pri tem so manj učinkoviti. V bolj preskrbljenih družinah starši s svojimi otroki preživijo več kakovostnega časa in jim dajejo več čustvene opore.

Pri poučevanju učencev na daljavo moramo biti pozorni tudi na vpliv branja z digitalnih medijev. Tancig (2020) omenja, da potrebuje učenec za samostojno uspešno branje z zaslona dobro razvite izvršilne funkcije (sposobnosti samoregulacije, spretnosti organizacije in načrtovanja, selekcioniranja in osmišljanja informacij, delovni spomin, sposobnosti metakognitivnega zavedanja ipd.). Te sposobnosti se razvijajo do dvajsetega leta. Hkrati pa imajo prav učenci iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine na teh področjih pogosto primanjkljaje. Tako branje kot pisanje v digitalnem okolju je bilo v procesu izobraževanja na daljavo močnejše zastopano, zato je v tem kontekstu treba razmisliti o podpori učencem pri ciljnem razvijanju spretnosti, ki so potrebne za uspešno učenje na daljavo.

V Sloveniji je bila na materialnem področju zagotovljena računalniška oprema, prav tako so bili v šolah zagotovljeni ustrezni brezplačni obroki za učence, ki so upravičeni do njih. Zakonske podlage so omogočile določeno materialno podporo družinam (Zakon o

interventnih ukrepov za pomoč pri omilitvi posledic drugega vala epidemije COVID-19).

Kljub vsemu so ostajale razlike med učenci in okolji, v katerih živijo. V nekaterih predelih Slovenije učenci niso mogli dostopati do vsebin zaradi slabih internetnih povezav ali celo njihove odsotnosti, otroci z več sorojenci pogosto niso imeli dostopa do računalnika, obstajajo pa tudi razlike v spretnostih učencev pri uporabi digitalnih tehnologij. Tako se je izkazalo, da materialna podpora kljub vsemu ni bila najbolj in dovolj uspešna za vse učence, na kar so v medijih opozarjali tudi starši in ravnatelji. Ob skrbi za zagotavljanje

osnovnih materialnih sredstev je, kot navaja Košak Babuder (2010), treba pri delu s temi učenci uporabiti ustrezne strategije poučevanja, če želimo, da bodo učno uspešnejši, kar lahko posplošimo tudi na poučevanje na daljavo.

Podpora učencem iz manj spodbudnega okolja v času izobraževanja na daljavo

Košak Babuder (2010) izpostavlja pomen načrtovanja pomoči, ki izhaja iz otrokovih primanjkljajev (npr. raz-

Preglednica 1: Prilagoditve in oblike pomoči za učence iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine pri izobraževanju na daljavo

Fizično okolje
• Zagotovitev tehnične opreme (računalnik, kamera) in internetnega omrežja • Svetovanje staršem pri ureditvi domačega okolja za potrebe učenja na daljavo
Didaktično okolje
• Poenoten način komunikacije učiteljev v oddelku z učenci • Omogočanje oddaje elektronskih gradiv • Načrtovanje dejavnosti, pri katerih učenec ne potrebuje tiskalnika, in dejavnosti, pri katerih lahko uporabi materiale iz svojega okolja • Priprava prilagojenih razlag in gradiv • Uporaba različnih orodij in omrežij za smiselno in nazorno predstavitev snovi, utrjevanje in preverjanje znanja
Socialno okolje
• Obveščanje staršev o možnosti pogovora s šolsko svetovalno službo in učitelji • Individualna navezava stika z učencem in njegovimi starši prek kanalov, ki jih uporabljajo (telefon, e-pošta) • Opora učitelja pri načrtovanju dejavnosti • Sodelovanje različnih strokovnih delavcev šole (npr. učitelji podaljšanega bivanja, specialni pedagogi ali drugi učitelji nerazredniki) • Pozitiven odnos do učenca • Vključevanje sodelovalnega učenja med urami na daljavo • Po potrebi omogočiti osebni stik z učencem in učiteljem, svetovalnim delavcem
Kurikularno okolje
• Izbiira prednostnih tem in ciljev v času izobraževanja na daljavo in diferenciacija obsega snovi, individualizacija navodil in nalog • Načrtovanje usvajanja in izkazovanja temeljnih standardov znanja • Učenje uporabe IKT, da se bodo učenci lahko znašli v digitalnem svetu • Podpora na področju organizacije in načrtovanja domačega dela • Vključevanje dejavnosti za razvijanje pozornosti in koncentracije, razvijanje izvršilnih funkcij • Podpora na področju sproščanja, spodbujanja, premagovanja tesnobe ipd. (pošiljanje gradiv staršem in učencem, objavljanje posnetkov) • Organizacija manjših podpornih skupin na daljavo • Izvajanje psihosocialnih aktivnosti • Spodbujanje kakovostnega preživljanja prostega časa (npr. organizacija interaktivnih iger)

vijanje izvršilnih funkcij, pozornosti, grafomotorike, širjenje besedišča, preverjanje razumevanja navodil, utrjevanje snovi na različne načine, ponazarjanje snovi ob hkratnem razvijanju učenčevih močnih področij. Prav tako je treba razvijati pozitivno samopodobo učenca, spodbujati vrstniško sodelovanje, učenca ne smemo spravljati v stisko z izpostavljanjem, ustvariti moramo varno okolje ter primerno vključiti starše.

V raziskavi, opravljeni med učitelji osnovnih šol (Tašner, 2016), smo ugotovili, da učitelji pri svojem delu uporabljajo strategije, oblike pomoči in podpore, ki so učinkovite pri poučevanju učencev iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine.

Vse te oblike pomoči pa moramo pri izobraževanju na daljavo v okviru danih možnosti razvijati in uporabljati še naprej, še posebej to velja za učence iz manj spodbudnega okolja, ki imajo pri delu na daljavo slabše možnosti in spodbude doma.

V Preglednici 1 so zbrane prilagoditve in oblike podpore, povzete priporočil Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ, 2020) in avtorjih Rupnik Vec (2020) in Tašner (2016), ki jih lahko smiselno uporabimo pri izobraževanju na daljavo.

Učitelji so se tekom poučevanja na daljavo znašli vsak po svojih močeh, znanjih in spretnostih. Smernice so bile le usmeritev, v kakšni meri so jih učitelji upoštevali pri svojem poučevanju, pa je bilo v rokah posameznikov. Zaradi različnih pristopov poučevanja na daljavo je prihajalo tudi do večjih razlik med uspešnostjo pridobivanja znanja pri učencih iz manj spodbudnega okolja. Zaradi pomena zunanjega okolja za te učence se zdi še posebej smiselno izkoristiti možnost neposrednega vzgojno-izobraževalnega dela ob upoštevanju ukrepov, povezanih s širjenjem okužb. S tem je mogoče omiliti negativne vplive manj spodbudnega okolja in s specifičnim pristopom ponuditi omenjeni skupini otrok možnost napredovanja in pridobivanja znanja v večji meri (kot bi ga pridobili sicer samo ob možnosti vključevanja v pouk na daljavo).

Ob koncu članka je treba poudariti tudi pomen sprememb ob vračanju otrok v šolo po daljšem izobraževanju na daljavo. Smiselno je načrtovati strategije strokovne pomoči ob vrnitvi otrok, ki lahko zaradi različnih dejavnikov doživljajo stiske ali pa se težko navadijo novih rutin. Pri tem moramo poudariti čustveno in socialno področje, organizacijo dela, prepoznavanje vrzeli v znanju v primerjavi z vrstniki ter pomoč za manjšanje učnih zaostankov.

Sklep

Učitelji v slovenskem šolskem prostoru se redno srečujejo z učenci, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. V šoli so ti učenci pogosto manj uspešni v primerjavi z vrstniki. Slabše razviti pozornost, delovni spomin, besedišče, razumevanje pojmov ter navodil in impulzivnost so le nekatere izmed možnih šibkih področij teh učencev. V primeru šolanja na daljavo močnejše stopi do izraza vpliv domačega okolja. Ti učenci pogosto nimajo ustreznega prostora in osnovnih pripomočkov za učinkovito učenje na daljavo, ob tem pa se soočajo z mnogimi stresnimi dejavniki in obremenitvami.

Zaradi različnih pristopov poučevanja na daljavo je prihajalo tudi do večjih razlik med uspešnostjo pridobivanja znanja pri učencih iz manj spodbudnega okolja.

Sklenemo lahko, da učenci iz manj spodbudnega okolja za uspešno vključenost v proces izobraževanja na daljavo potrebujejo tako organizirano materialno podporo (v obliki zagotavljanja računalniške opreme, interneta ipd.) kot tudi strokovne oblike pomoči (učiteljev in svetovalnih delavcev v šolah). Tudi pri delu na daljavo je treba vključevati strategije, ki spodbujajo šibka področja učencev (npr. izvršilne funkcije, besedišče, grafomotoriko, razumevanje navodil), strategije, pri katerih učenci razvijajo svoja močna področja, pozitivno samopodobo, učne strategije in vrstniško sodelovanje; v čim večji meri moramo smiselno vključevati starše. Pri tem ne smemo pozabiti na učenje uporabe računalnika in drugih orodij, s pomočjo katerih poteka izobraževanje na daljavo, prav tako pa je pomembna vrnitev v šolo in pomoč, ki jo zagotavljamo učencem ob spremembah, ki jih doživljajo. ■

Viri in literatura

- Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom: a guide to developing pupils' emotional and cognitive skills*. London: Philadelphia: Jessica Kingsley, cop.
- Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpinski, Z. in Mazza, J. (2020). *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Intihar, S. (2020). *Stopnji tveganja revščine (12,0 %) in socialne izključenosti (14,4 %) v 2019 nižji, prag tveganja revščine višji*. Dostopno na <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8895> (5. 1. 2021).
- Farah, M. J. (2009). Mind, Brain, and Education in Socioeconomic Context. V M. Ferrari in L. Vuletic (ur.), *The Developmental Relations between Mind, Brain and Education*. (str. 243–256). Dordrecht: Springer Science + Business.
- Flere, S., Klanjšek, R., Musil, B., Tavčar Krajnc, M. in Kirbiš, A. (2009). *Kdo je uspešen v slovenski šoli?*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Jensen, E. (2009). *Teaching With Poverty in Mind: What Being Poor Does to Kids' Brains and What Schools Can Do About It*. Alexandria: Virginia: ASCD.
- Kavkler, M. (2004). Izobraževalna uspešnost kot pogoj za zmanjševanje revščine. V J. Gornik idr. (ur.), *Zbornik 1. posveta na temo Revščina in socialna izključenost oziroma vključenost*. (str. 125–128). Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino: Mladinski svet Slovenije.
- Kiswarday, V. (2014). Model spodbujanja rezilientnosti v šolskem okolju. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(2), 415–429.
- Košak Babuder, M. (2010). Pomen šole pri zmanjševanju vplivov revščine na psihosocialni razvoj otrok – vloga učitelja in šolskega svetovalnega delavca. *Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih*, 14(3/4), 11–16.
- Košak Babuder, M. (2011). Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev, ki izhajajo iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje*. (str. 244–261). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(6), 421.
- Magajna, L. (2006). Varovalni dejavniki in razvijanje rezilientnosti pri otrocih in mladostnikih s specifičnimi učnimi težavami. V M. Kavkler (ur.), *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – spodbujanje, podpiranje in učinkovita pomoč: zbornik prispevkov*. (str. 86–95). Ljubljana: Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve. (2000). *Program boja proti revščini in socialni izključenosti*. Dostopno na http://mddsz.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/soc_prgprotirevscini.pdf (15. 4. 2021).
- Ridge, T. (2002). *Childhood poverty and social exclusion: from a child's perspective*. Bristol: Policy Press.
- Rupnik Vec, T. (ur.). (2020). *Analiza izobraževanja na daljavo v času prvega vala epidemije covid-19 v Sloveniji*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Tancig, S. (2013). Nevroedukacija – nova znanost o učenju in poučevanju ter njena vloga v izobraževanju. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu. Revija za razvoj globalne dimenzije kurikula*, 7(1-2), 10–14.
- Tancig, S. (2020). Raziskave digitalizacije branja in pisanja ter medijske večopravnosti – kakšne so spremembe na kognitivnem, čustveno-socialnem in nevrološkem področju ter v učnih dosežkih? V I. Ž. Žagar in A. Mlekuž (ur.), *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju*. (str. 229–248). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Tašner, M. (2016). *Prepričanja, znanja in izkušnje učiteljev s poučevanjem učencev iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine*. (Magistrsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- UNESCO COVID-19 Education Response. (2020). Dostopno na <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/> (25. 3. 2021).
- Van Lancker, W. in Parolin, Z. (2020). *COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making*. Dostopno na <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S2468-2667%2820%2930084-0> (25. 3. 2021).
- Zakon o interventnih ukrepih za pomoč pri omilitvi posledic drugega vala epidemije COVID-19. Dostopno na <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO8304> (14. 4. 2021).
- Zavod RS za šolstvo. (2020). *Področje svetovalnega dela*. Dostopno na <https://www.zrss.si/objava/podrocje-svetovalnega-dela> (23. 3. 2021).