

# Šolsko svetovalno delo

Letnik XXVIII  
2024

1

**Razsežnost svetovalnega dela  
v vzgoji in izobraževanju**



ZAVOD  
REPUBLIKE SLOVENIJE  
ZA ŠOLSTVO

ISSN 1318-8267 ■ Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana





Slika na naslovnici:

Simon Kajtna,  
**Morska krajina z nevihto**,  
2009, akril na platno,  
160 x 180 cm

ŠOLSKO SVETOVALNO DELO,  
letnik XXVIII  
številka 1  
Ljubljana 2024  
ISSN 1318-8267

Uredništvo:

mag. **Tamara Malešević**, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica)  
**Tina Kodela**, Zavod RS za šolstvo  
**Matejka Lovše**, Zavod RS za šolstvo  
dr. **Sonja Čotar Konrad**, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta  
dr. **Ksenija Domiter Protner**, I. gimnazija Maribor  
dr. **Petra Gregorčič Mrvar**, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta  
dr. **Tina Pirc**, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta  
dr. **Miloslav Poštrak**, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo  
**Andreja Križan Lipnik**, Vrtec Najdlhójca Ljubljana  
**Marina Vidmar**, OŠ Franca Rozmana Staneta Ljubljana  
dr. **Tina Vršnik Perše**, Univerza v Maribor, Pedagoška fakulteta  
dr. **Nataša Zrim Martinjak**, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta  
mag. **Sandra Jensen**, ISOP-Schulsozialarbeit, Graz, Avstrija  
dr. **Mária Matulčíková**, Univerzita Komenského, Bratislava, Slovaška  
dr. **Vida Vončina Vodeb**, Victoria University, Melbourne, Avstralija

Jezikovni pregled:  
**Mira Turk Škraba**

Prevod povzetkov v angleščini:  
**Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec Škraba s.p.**

Oblikovanje:  
**Simon Kajtna**

Računalniški prelom:  
**Design Demšar d. o. o.**

Tisk:  
**Para tiskarna d. o. o.**

Naklada:  
**570 izvodov**

Izdajatelj in založnik:  
**Zavod RS za šolstvo**

Predstavniki:  
**dr. Vinko Logaj**

Urednica založbe:  
**Simona Vozelj**

Naslov uredništva:  
**Zavod RS za šolstvo – Založba, Poljanska 28, 1000 Ljubljana;**  
e-pošta: [revija.ssd@zrss.si](mailto:revija.ssd@zrss.si)

Naročila:  
**Zavod RS za šolstvo – Založba,**  
**Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana**  
e-pošta: [zalozba@zrss.si](mailto:zalozba@zrss.si)

Letna naročnina (3 številke): 31,00 € za šole in druge ustanove; 23,25 € za individualne naročnike; 12,00 € za študente in upokojence; cena posamezne številke v prosti prodaji je 11,00 EUR. V cenah je vključen DDV.

Revija je vpisana v evidenco javnih glasil, ki jo vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 576.

ZRSS  
ZAVOD  
REPUBLIKE SLOVENIJE  
ZA ŠOLSTVO



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

# Kazalo

## UVODNIK

**1** Mag. Tamara Malešević

## ANALIZE IN PRIKAZI

**3** Matej Vinko, dr. Helena Jeriček Klanšček  
**Duševno zdravje otrok in mladostnikov v javnozdravstveni krizi**

## INTERVJU

**17** Mag. Tamara Malešević  
**Intervju z dr. Vinkom Logajem, direktorjem Zavoda RS za šolstvo**

## TEORIJA V PRAKSI

**22** Jasna Vinkler  
**Delo z nadarjenimi učenci v Osnovni šoli Kidričevo**

**34** Katarina Filej, Samo Lesar, Margareta Cerk Čevka, Maja Marc  
**Svetovalna služba v dijaških domovih**

**Vodilna tema:**  
**Formativno spremljanje pri svetovalnem delu v šoli**

**39** Ksenija Mlekuž  
**Razvoj učne motivacije: pomoč učencu s posebnimi potrebami z vključevanjem elementov formativnega spremljanja**

## AKTUALNO

**47** Minea Rutar  
**Not working (Josh Cohen) – recenzija**

# Uvodnik



**Mag. Tamara Malešević,**  
odgovorna urednica

**Nove okoliščine, novi izzivi** v poklicnem življenju svetovalnih delavcev nastajajo ob spremenjenih potrebah otrok in mladostnikov po psihosocialni, vzgojni in učni podpori ali pa ob spremembah v družbi, sistemu ali sami organizaciji. Včasih si nove okoliščine in nove izzive izberemo sami. V zadnjem času sprememba delovnega mesta ni redka odločitev med svetovalnimi delavci. Želimo si, da bi nam spremembe v poklicnem življenju večinoma prinašale spodbudo v kariernem razvoju in približevanje k ciljem profesionalne odličnosti.

V območju novega in kompleksnega je še posebno pomemben strokovni premislek, samorefleksija ali refleksija znotraj »varne« kolegialne izmenjave. Tudi pisanje strokovnih člankov je priložnost za takšen strokovni premislek. V imenu celotnega uredniškega odbora naše revije vas vabimo k reflektiranju svoje svetovalne prakse in objavljanju strokovnih prispevkov. Že J. Dewey je poudaril: »Ne učimo se iz izkušenj. Učimo se z reflektiranjem teh izkušenj.«

Ob prehodih, v novih okoliščinah, je pomembno ohranjanje kontinuitete s preteklimi izkušnjami in

vrednotami pri nadgradnji našega profesionalnega delovanja, saj gre za evolucijske oz. razvojne procese. Zavedamo se vrednosti vseh znanj in izkušenj, ki smo jih pridobili od naših učiteljev in mentorjev. Ob mojem aktualnem profesionalnem izzivu – odgovorna urednica naše revije – se zahvaljujem vsem svojim predhodnicam, dolgoletnim odgovornim urednicam revije Šolsko svetovalno delo, in sicer mag. Tanji Bezić, mag. Cvetki Bizjak in dr. Brigiti Rupar. Naša revija izhaja že osemindvajseto leto v založbi Zavoda RS za šolstvo in že vrsto let ob dragoceni podpori njene urednice Simone Vozelj.

Vendarle, novi izzivi priključijo naše prej neprepoznane moči za bodoče manj poznane poti delovanja, ki se zdijo hkrati privlačne in negotove. V obdobju teh prehodov se še bolj lahko naslanjamo na kolegice, na ožji tim sodelavk in si tako tudi porazdelimo težo zahtevnih odločitev. Hkrati smo zapriseženi k razvoju lastne strokovne avtonomije skupaj z odgovornostjo. V dobri skupnosti in dobri družbi nastajajo dobre zgodbe.

*Tamara Malešević*

2

# Analize in prikazi

- 3** Matej Vinko, dr. Helena Jeriček Klanšček  
**Duševno zdravje otrok in mladostnikov v javnozdravstveni krizi**



# Duševno zdravje otrok in mladostnikov v javnozdravstveni krizi

Mental Health of Children and Adolescents during a Public Health Crisis

**Matej Vinko**  
**Dr. Helena Jeriček Klanšček**  
Nacionalni inštitut za javno zdravje

3

## Izvleček

Duševno zdravje otrok in mladostnikov je bilo eno izmed najbolj izpostavljenih področij pandemije covid-19. V prispevku obravnavamo posledice pandemije na podlagi podatkov Nacionalnega inštituta za javno zdravje, natančnejše raziskave Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju iz leta 2020 med 14- in 18-letniki ( $n = 3025$ ) ter podatkovnih zbirk s področja zdravil in bolnišničnih obravnav za starostno skupino 0–19 let. Podatki nakazujejo večanje potreb s področja duševnega zdravja v času pandemije. Koriščenje storitev s področja zdravstvenega varstva se je pri mladostnikih, posebej dekletih, večalo že v obdobju pred pandemijo. Predstavljeno stanje je skladno z opažanji iz tujine in zahteva dodatno raziskovanje, kakor tudi ukrepanje na področju varovanja in krepitev duševnega zdravja otrok in mladostnikov.

### **Ključne besede:**

duševno zdravje,  
pandemija  
covid-19, koriščenje  
zdravstvenih storitev,  
anketni podatki

## Abstract

The mental health of children and adolescents was one of the most highlighted areas of the COVID-19 pandemic. The article discusses the effects of the pandemic based on data from the National Institute of Public Health or, more precisely, from the survey “Health Behaviour in School Aged Children” from 2020, conducted among 14- and 18-year-olds ( $n = 3025$ ), and based on databases relating to medicines and hospital treatments for the 0–19 age bracket. The data indicate an increase in mental health needs during the pandemic. The use of healthcare services had begun to increase among adolescents, especially girls, even before the pandemic. The situation presented is in line with observations in foreign countries and calls for further research, as well as for taking action to protect and strengthen the mental health of children and adolescents.

### **Keywords:**

mental health,  
COVID-19 pandemic,  
use of health services,  
survey data

## 1 Uvod

Pandemija covid-19 je dodobra pretresla družbene okvire po vsem svetu. Javnozdravstvena kriza je bila prvenstveno obravnavana kot epidemija in nato pandemija nalezljive virusne bolezni. Zelo kmalu po razglasitvi pandemije pa je vzniknilo zavedanje, tako v strokovni kot v splošni javnosti, da bodo pandemija in ukrepi, ki so jo spremljali, pustili posledice tudi na drugih področjih našega življenja. Duševno zdravje je bilo med najbolj izpostavljenimi področji (Campion idr., 2020). Če so neposredne posledice bolezni covid-19 na duševnem zdravju majhne v primerjavi s posledicami na telesnem zdravju, so posredne posledice za duševno zdravje toliko večjega pomena (Vindegaard in Benros, 2020).

Pandemija covid-19 je vplivala na vse prebivalstvo, pomembno pa je spremenila tudi vsakdan mladostnikov, ki so se morali nenadoma prilagoditi na online šolanje, ukinjeni so bili druženje in večina izvenšolskih in prostočasnih dejavnosti, ki so lahko pomemben vir dobrega počutja, družbene podpore in osebnega razvoja mladostnikov (Swank idr., 2022).

Pandemija je poudarila obstoječe neenakosti v zdravju in dostopu do tehnologije, mnoge družine pa je pahnila v nove ekonomske in psihične stiske, kar lahko vpliva tudi na zdravje (Alamolhoda idr., 2022) in duševno počutje mladostnikov (Residori idr., 2020; Panchal idr., 2021; Nearchou idr., 2020). Tuje raziskave kažejo, da so ženske (Ravens-Sieberer idr. 2022; Pieh idr. 2021; Zhou idr. 2020; Chen idr. 2020; Rega idr., 2022) in starejši mladostniki pogosteje poročali o slabšem duševnem zdravju ali počutju (Zhu idr., 2021; Mansfield idr. 2021; Rogers idr., 2021; Ng idr., 2021). Ravens-Sieberer in sodelavci (Ravens-Sieberer idr., 2022) ugotavljajo, da so bili socialno ogroženi otroci in otroci staršev z duševnimi težavami še posebno ranljivi glede duševnega zdravja. Raziskava s 175.416 vključenimi mladostniki iz Kitajske (Zhu idr., 2021) je pokazala, da sta ženski spol in/ali višja starost povezana z višjimi stopnjami depresije, anksioznosti, slab ekonomski status družine pa je bil pomemben dejavnik tveganja za depresijo. V nadaljevanju predstavljamo pregled izsledkov izbranih raziskav in zbirk podatkov iz zdravstvene statistike med otroki in mladostniki, ki smo jih zbrali v obdobju pandemije covid-19 na Nacionalnem inštitutu za javno zdravje. S tem prispevkom želimo prikazati oris stanja, ki lahko služi kot pripomoček pri vrednotenju posledic pandemije na duševnem zdravju otrok in mladostnikov.

## 2 Metode

V analizi so bili uporabljeni podatki, ki zajemajo populacijo otrok, starih 14 in 18 let ( $n = 3025$ ) (HBSC podatki), ter podatki, ki zajemajo populacijo otrok, starih 0 do 19 let (podatkovne zbirke NIJZ). Za potrebe analize podatkov je bila uporabljena opisna statistika.

### 2.1 HBSC

Uporabili smo podatke, zbrane v okviru izredne nacionalne raziskave Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju (HBSC), opravljene v letu 2020. Raziskavo HBSC običajno izvajajo vsake štiri leta, leta 2020 pa je bila opravljena dodatna raziskava z namenom pridobiti podatke o tem, kako je pandemija covid-19 vplivala na zdravje otrok in mladostnikov. Raziskavo je opravil Nacionalni inštitut za javno zdravje (NIJZ) na istem vzorcu šestih razredov osnovnih in prvih letnikov srednjih

šol, ki so bili zajeti v raziskavi HBSC v šolskem letu 2017/18 in so v šolskem letu 2020/21 obiskovali deveti razred osnovne oziroma četrti letnik srednje šole. Podatke smo analizirali s programom R, verzija 4.0.5. S pomočjo dvorazsežnih kontingenčnih tabel smo ugotavljali porazdelitve skupin mladostnikov za izbrane kazalnike posameznih vsebinskih področij glede na izbrane kazalnike neenakosti. Metodologija raziskave je podrobneje opisana v publikaciji Neenakosti v zdravju in z zdravjem povezanimi vedenji med mladostniki v času pandemije covid-19 (Jeriček Klanšček idr., 2021).

## 2.2 Poraba zdravil

Za analizo stanja na področju zdravil so bili uporabljeni podatki evidence porabe zdravil, izdanih na recept za osebe v starostni skupini 0 do 19 let. Uporabljeni so bili podatki od leta 2015 do leta 2021. Opisana je poraba izbranih zdravil iz terapevtskih skupin psiholeptikov in psihoanaleptikov, ki se praviloma uporabljajo za zdravljenje duševnih motenj. Poraba zdravil je predstavljena z mero definirane dnevnega odmerka oz. DDD (defined daily dose) na 1000 oseb. DDD je opisna spremenljivka in pomeni povprečni dnevni vzdrževalni odmerek zdravila, ki ga odrasla oseba prejme za zdravljenje stanja, ki je glavna indikacija zdravila.

## 2.3 Bolnišnične obravnave

Za analizo stanja na področju bolnišničnih obravnav so bili uporabljeni podatki o hospitalizacijah iz evidence bolezni, poškodb in zastrupitev, ki zahtevajo zdravljenje v bolnišnici. Upoštewane so bile hospitalizacije pri mlajših od 19 let, ki so bile v letih od 2015 do 2021 izvedene v ustanovah, ki izvajajo dejavnost otroške in mladostniške oz. odrasle psihiatrije. Hospitalizacije so prikazane po spolu, starostnih skupinah in sklopih diagnoz.

# 3 Rezultati in razprava

## 3.1 HBSC

V raziskavi leta 2020, ki je vključevala vzorec 14- in 18-letnikov ( $n = 3052$ ), je večina vključenih mladostnikov (70,1 %) poročala o nezadovoljstvu s svojim življenjem, tretjina (32,8 %) pa je doživljala dva ali več psihosomatskih simptomov več kot enkrat na teden. Malo več kot četrtnina vključenih (26,2 %) je poročalo, da so bili v zadnjih dvanajstih mesecih dva ali več tednov zapored skoraj vsak dan tako žalostni ali obupani, da so prenehali opravljati običajne dejavnosti. Nekaj manj kot petina (18,8 %) je imelo veliko verjetnost depresije in 13 % mladostnikov je razmišljalo o samomoru (preglednica 1).

O slabšem duševnem zdravju so med pandemijo poročala dekleta, dijaki (4. letnik srednje šole), mladostniki iz družin s podpovprečnim blagostanjem, mladostniki iz enostarševskih in rekonstruiranih družin ter tisti z vsaj enim brezposelnim staršem. Dekleta so imela leta 2020 v primerjavi s fanti statistično značilno slabše rezultate pri vseh merjenih kazalnikih duševnega zdravja. Največja razlika med dekleti in fanti je bila v deležu tistih, ki so doživljali dva ali več psihosomatskih simptomov večkrat na teden (22,1 % višji delež pri dekletih kot pri fantih), tistih, ki so imeli veliko verjetnost depresije (12,8 % višji delež pri dekletih kot pri fantih) ter pri zadovoljstvu z

Dekleta so imela leta 2020 v primerjavi s fanti statistično značilno slabše rezultate pri vseh merjenih kazalnikih duševnega zdravja.

Preglednica 1: Prikaz kazalnikov s področja duševnega zdravja otrok in mladostnikov med pandemijo leta 2020, raziskava HBSC, 14 in 18 let (n = 3052)

		Spol			Razred		Družinsko blagostanje		
		Vsi	Fantje	Dekleta	9. r. OŠ	4. let. SŠ	Nadpovpr.	Povpr.	Podpovpr.
		%							
Zadovoljstvo z življenjem	Nezadovoljni	70,1	65,2	74,9	63,7	80,1	61,2	83,2	90,0
Psihosomatski simptomi	Dva ali več	32,8	21,6	43,7	29,9	37,2	27,8	38,3	51,4
WHO-5 <sup>1</sup>	Verjetnost depresije	18,8	12,3	25,1	17,4	21,0	14,8	23,4	34,7
Občutki žalosti in obupanosti	Da	26,2	17,5	34,8	24,7	28,7	23,0	29,7	38,7
Razmišljanje o samomoru	Da	13,0	9,4	16,5	12,4	14,0	10,4	14,3	37,2

Raziskovalci so ugotovili, da so bila dekleta bolj nagnjena k pasivnemu vedenju, večji uporabi družbenih medijev, več časa so preživela pred zasloni ter več spala kot fantje med pandemijo oz. ukrepi. Gre za vedenja, ki so lahko povezana s povečanjem težav v duševnem zdravju.

življenjem (9,7 % manj zadovoljnih deklet kot fantov). Podobno ugotavljajo tudi tuje raziskave, da so bile težave v duševnem zdravju med pandemijo pogostejše med dekleti v primerjavi s fanti (Ma idr., 2021; Myhr idr., 2021; Ravens-Sieberer idr., 2022; Soest idr., 2020; Tang idr., 2021; Zhou idr., 2020). Nekatere študije so ugotovile (Jusiené idr., 2022; Holm-Hadulla idr., 2022), da so bila dekleta bolj nagnjena k poročanju o čustvenih in vedenjskih težavah, ki trajajo več kot eno leto, in so imela več tesnobe zaradi covida-19 kot fantje. Možna razlaga za slabše duševno zdravje pri dekletih je povezana z ukrepom med pandemijo. Ena od študij ugotavlja, da so določeni ukrepi (npr. omejevanja druženja, spletno šolanje, ohranjanje razdalje) vplivali na manjše doživljanje socialne podpore v svojih socialnih omrežjih, kar bi lahko vodilo v poslabšanje njihovega duševnega blagostanja (Magson idr., 2021). Poleg tega so raziskovalci ugotovili, da so bila dekleta bolj nagnjena k pasivnemu vedenju, večji uporabi družbenih medijev, več časa so preživela pred zasloni ter več spala kot fantje med pandemijo oz. ukrepi. Gre za vedenja, ki so lahko povezana s povečanjem težav v duševnem zdravju (Dunton idr., 2021; Ellis in Zarbatany, 2017; Kang idr., 2021). Poleg tega raziskovalci iz raziskave na Islandiji sklepajo, da so dekleta bolj verjetno kot fantje zaznavala, da je imela pandemija negativen vpliv na njihovo vsakodnevno življenje in šolsko uspešnost ter da je vplivala na njihovo duševno blagostanje (Halldorsdottir idr., 2021). Poleg družbenih dejavnikov lahko na duševno blagostanje deklet vplivajo tudi biološki dejavniki. Martel meni, da hormonski vplivi med puberteto povečajo občutljivost za medosebne stresorje pri mladostnicah in da so te bolj kot fantje nagnjene k vključevanju v socialna vedenja (pogovor o težavah v dvojnih odnosih) pod stresom, kar poslabša depresivne simptome in posledično poslabša njihovo duševno blagostanje (Martel, 2013; Kuehner, 2017).

Tudi med učenci (9. razred osnovne šole) in dijaki (4. letnik srednje šole) smo leta 2020 ugotovili statistično značilne razlike pri večini kazalnikov duševnega zdravja, pri čemer so imeli

1 WHO-5: lestvica The World Health Organisation - Five Well Being Index za merjenje duševnega blagostanja, uporablja pa se tudi v namene preseganja na depresivno motnjo.



starejši mladostniki med pandemijo slabše duševno zdravje (preglednica 1). Največje razlike med osnovnošolci in srednješolci so bile pri nezadovoljstvu z življenjem (16,4 % višji delež pri dijakih) in doživljanju psihosomatskih simptomov (7,3 % višji delež pri dijakih), pri ostalih kazalnikih pa so bile razlike med skupinama manjše od 5 %. Pri razmišljanju o samomoru nismo ugotovili pomembnih težav. Večina tujih študij ugotavlja slabše duševno zdravje pri starejših mladostnikih, ki so med pandemijo v višjem deležu poročali o manjšem zadovoljstvu z življenjem (Tang idr., 2021) in so v višjem deležu doživljali psihosomatske simptome (Liu idr., 2020; Ma idr., 2021; Zhou idr., 2020). Liu idr. (2020) so kot možen vzrok navedli to, da so starejši mladostniki in študenti bolj samostojni kot mlajši mladostniki in otroci, zato so imeli med pandemijo več skrbi zaradi vsakodnevnih potreb, medtem ko so bili osnovnošolci zaskrbljeni predvsem zaradi zdravja (Liu idr., 2020), hkrati pa so na njih pandemija in z njo povezani ukrepi, povezani s šolanjem, vplivali v večji meri (Tang idr., 2021).

O najslabšem duševnem zdravju so poročali tisti, ki so družinsko blagostanje ocenili kot podpovprečno, še posebno v primerjavi z mladostniki z nadpovprečnim blagostanjem. V primerjavi z učenci in dijaki z nadpovprečnim družinskim blagostanjem je 28,8 % več mladostnikov iz najmanj premožnih družin poročalo o tem, da niso zadovoljni z življenjem, 26,8 % več jih je razmišljalo o samomoru in prav tako 23,6 % več jih je doživljalo vsaj dva psihosomatska simptoma večkrat na teden, za 19,9 % pa je bil večji delež mladostnikov iz te skupine z veliko verjetnostjo depresije. Enako kot v naši raziskavi je bil delež tistih s težavami pomembno višji pri mladostnikih z nižjim socialno-ekonomskim statusom prisoten v raziskavah iz tujine (Ravens-Sieberer idr., 2022). Socialno-ekonomske neenakosti v zdravstvenih vedenjih in izidih so prisotne in tudi raziskane že dolgo časa – v obdobju pandemije pa poročajo celo o večanju nepravilnih neenakosti (Bambra idr., 2020). Tudi povezave med brezposelnostjo staršev, nižjim socialno-ekonomskim položajem, starševskim stresom ter čustvenim in duševnim blagostanjem mladostnikov so bile znane in opisane pred pandemijo v modelu družinskega stresa (Conger idr., 1999). Frasquilho in sod. (2016) trdijo, da je starševska stiska med brezposelnostjo povezana s spremembami v čustvenih težavah mladostnikov in odnosih med starši in mladostniki, kar lahko negativno vpliva na njihovo duševno zdravje. Poleg tega so v drugih raziskavah poročali, da so bili starši, ki so zaradi pandemije izgubili službe, skoraj petkrat bolj nagnjeni k psihološkemu zlorabljanju svojih otrok, kar je dodatno poslabšalo duševno zdravje mladostnikov in povečalo tveganje za razvoj anksioznosti in depresije v prihodnosti (Lawson idr., 2020; Cicchetti, 2016). Poleg tega je študija iz Grčije (Magklara idr., 2023) ugotovila, da je bila starševska brezposelnost povezana s pogostejšimi konflikti v družini in poslabšanjem starševskega duševnega zdravja, kar je lahko negativno vplivalo na blagostanje mladostnikov. Študija iz Nemčije (Geweniger idr., 2022) je ugotovila, da so mladi iz družin z nizkim socialno-ekonomskim ozadjem bolj nagnjeni k težavam v duševnem zdravju. Podobno je študija iz Kitajske (Li idr., 2021) poročala, da sta nizek socialno-ekonomski status družine in nižji izobrazbeni nivo staršev povezana z višjo pojavnostjo težav z duševnim zdravjem med mladimi.

Nizek socialno-ekonomski status družine in nižji izobrazbeni nivo staršev sta povezana z višjo pojavnostjo težav z duševnim zdravjem med mladimi.

### 3.2 Poraba zdravil

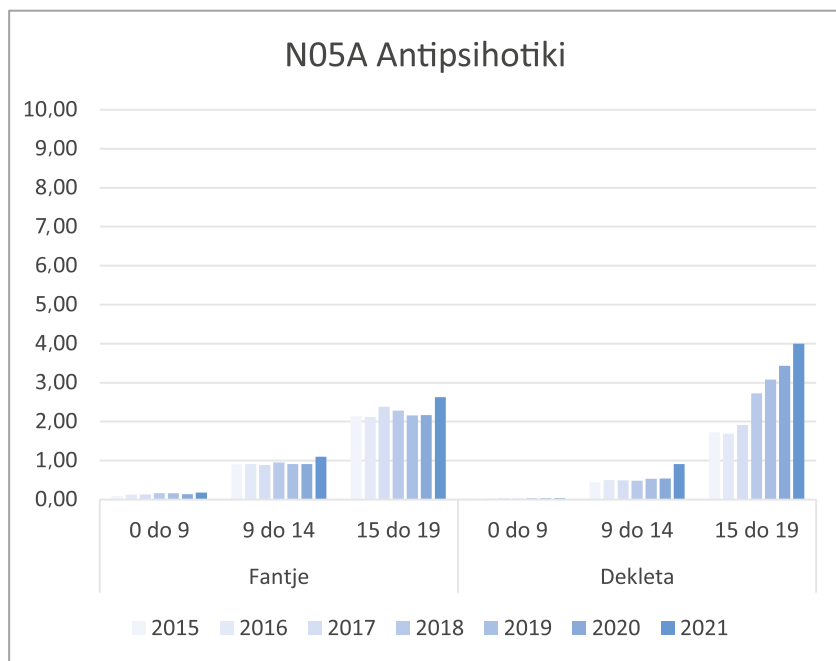
Pri porabi vseh obravnavanih skupin zdravil je mogoče prepoznati vpliv pandemije na količino izdanih zdravil. Z izjemo nekaterih starostnih podskupin smo v starosti od 0 do 19 let v letu 2020 zaznali bodisi manjšo količino izdanih zdravil kot v preteklih letih bodisi (začasno) prekinitev trenda naraščanja količine izdanih zdravil ter nato porast porabe v letu 2021. Podobne izsledke objavljajo razisko-

valci iz tujine. V Kanadi so spremljali nove uporabnike zdravil (incidenca zdravljenih) za zdravljenje duševnih motenj med mladoletniki in ugotovili upad incidence zdravljenih v drugem četrtletju leta 2020 ter porast v drugi polovici leta v primerjavi s preteklim petletnim obdobjem (Leong idr., 2022). Dinamiko sprememb v incidenci zdravljenja povezujejo z zaprtjem šol ter manjšo dostopnostjo do zdravstvenih storitev v drugem četrtletju leta 2020 in povečano pojavnostjo razpoloženskih motenj v drugi polovici istega leta. Podobno ugotavljajo raziskovalci iz Danske, kjer so prepoznali porast v številu na novo ugotovljenih duševnih motenj, kot tudi pri porabi zdravil za zdravljenje duševnih motenj (Bliddal idr., 2023). Poraba zdravil je bila med mladostniki med 12 in 17 letom starosti v letih 2020 do 2022 za 37 % večja, kot so napovedovali trendi preteklega triletnega obdobja. Pri tem se je poraba povečala pri vseh skupinah zdravil z izjemo anksiolitikov, kar je trend, ki ga opažamo tudi v Sloveniji. Povečanje, poročano v raziskavi Bliddal idr., je bilo opaženo pri mladih z zgodovino psihiatričnega zdravljenja in brez nje v preteklih petih letih. Eden od treh novih uporabnikov določene skupine psihotropnih zdravil je bil zdravljen v preteklih šestih mesecih z drugo skupino psihotropnih zdravil, kar kaže na poslabšanje, ki zahteva intenzivnejše zdravljenje ali dodatno komorbidno psihopatologijo.

### 3.2.1 Antipsihotiki

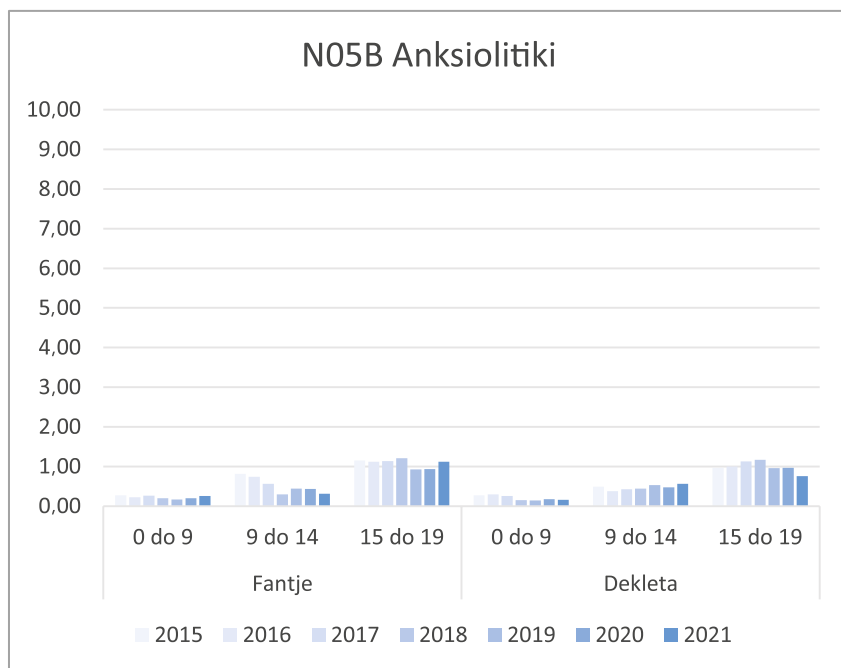
Poraba antipsihotikov je v obravnavanem obdobju med dekletih med 15 in 19 letom starosti prvič preseгла porabo pri fantih (slika 1). Pri dekletih od leta 2017 opažamo naraščanje porabe zdravil iz te podskupine, ki znaša 19,3 % povprečnega porasta na leto. Pri fantih v isti starostni skupini je poraba od leta 2017 ostajala na enaki ravni oz. je nekoliko upadala, porast pa smo zaznali v letu 2021. Porast po večletnem stagniranju porabe smo ugotovili v letu 2021 tudi pri dekletih v starosti od 9 do 14 let in v nekoliko manjši meri pri fantih iste starostne skupine.

Slika 1: Število DDD na 1000 oseb, izdanih za zdravila iz farmakološke podskupine antipsihotikov (N05A) glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021



### 3.2.2 Anksiolitiki

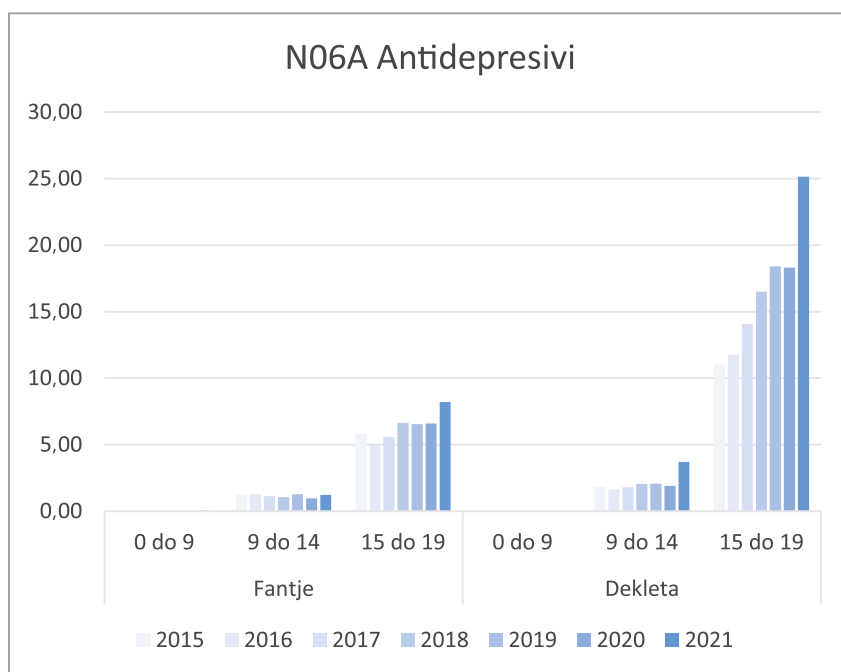
Pri porabi anksiolitikov v času pred pandemijo covid-19 in med njo nismo zaznali večjih sprememb (slika 2). Poraba pri obeh spolih in vseh starostnih skupinah ostaja na nizki ravni oz. upada.



Slika 2: Število DDD na 1000 oseb, izdanih za zdravila iz farmakološke podskupine anksiolitikov (N05B) glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021

### 3.2.3 Antidepresivi

Antidepresivi so podskupina zdravil, ki je najpogosteje uporabljena med mladostniki (slika 3). Od leta 2015 se je poraba najhitreje povečevala med dekletimi med 15 in 19 let starosti (povprečni porast 15,3 % letno). Pri fantih in dekletih od 10 do 14 let tovrstnega porasta v letih od 2015 ni opaznega. Metaanaliza Racine idr. (2021) je prikazala povečanje depresivnih in anksioznih simptomov pri otrocih in mladostnikih v obdobju po začetku pandemije. Povečana poraba antidepresivov v letu 2021, ki je prisotna tudi v skupinah, v katerih v preteklih letih nismo zaznali večjih porastov porabe, lahko kaže na povečano pojavnost duševnih težav kot posledico pandemije ter povezanih ukrepov. Pomembno vprašanje, kot izpostavljajo Tiger idr. (2023), za katerega so potrebne dodatne klinične

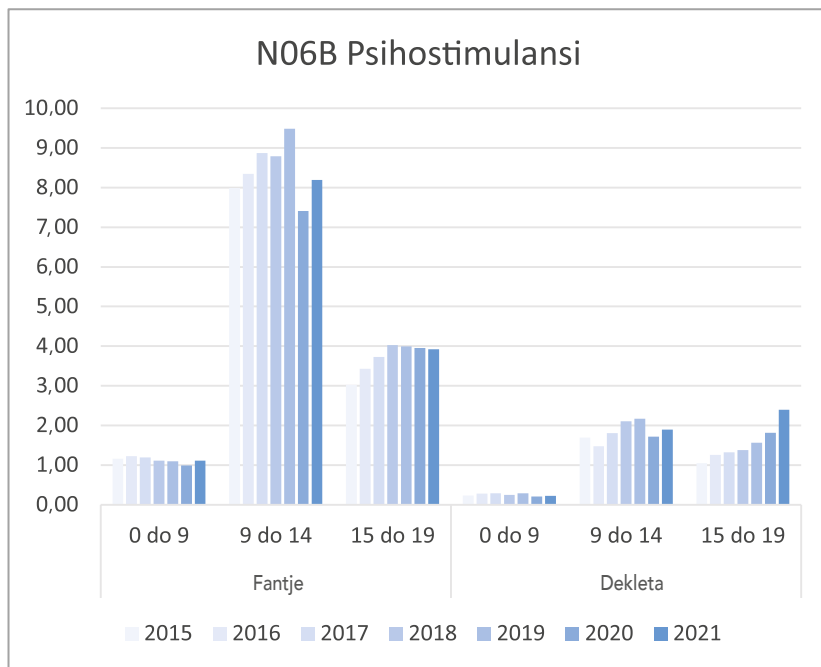


Slika 3: Število DDD na 1000 oseb, izdanih za zdravila iz farmakološke podskupine antidepresivov (N06A) glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021

raziskave, je, ali so spremembe zgodnji napovednik povečanja razširjenosti anksioznih motenj, depresivne motnje in motenj spanja ali odražajo bolj začasni vpliv ukrepov in dogodkov ob pandemiji.

### 3.2.4 Psihostimulansi

Poraba psihostimulansov je najvišja med fanti, starimi med 9 in 14 let (slika 4). Leta 2020 smo ob nastopu pandemije zaznali upad količine izdanih zdravil za 21,9 %. Naslednje leto je poraba sicer narasla, a je še vedno 13,7 % nižja v primerjavi s količino izdanih zdravil leta 2020. Raziskave iz tujine poročajo o različnih izkušnjah, povezanih z rabo psihostimulansov (Segenreich, 2022), izpostavljajo pa tesno povezanost farmakološkega zdravljenja in šolskih obveznosti (McGrath, 2020).



Slika 4: Število DDD na 1000 oseb, izdanih za zdravila iz farmakološke podskupine psihostimulantov (N06B) glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021

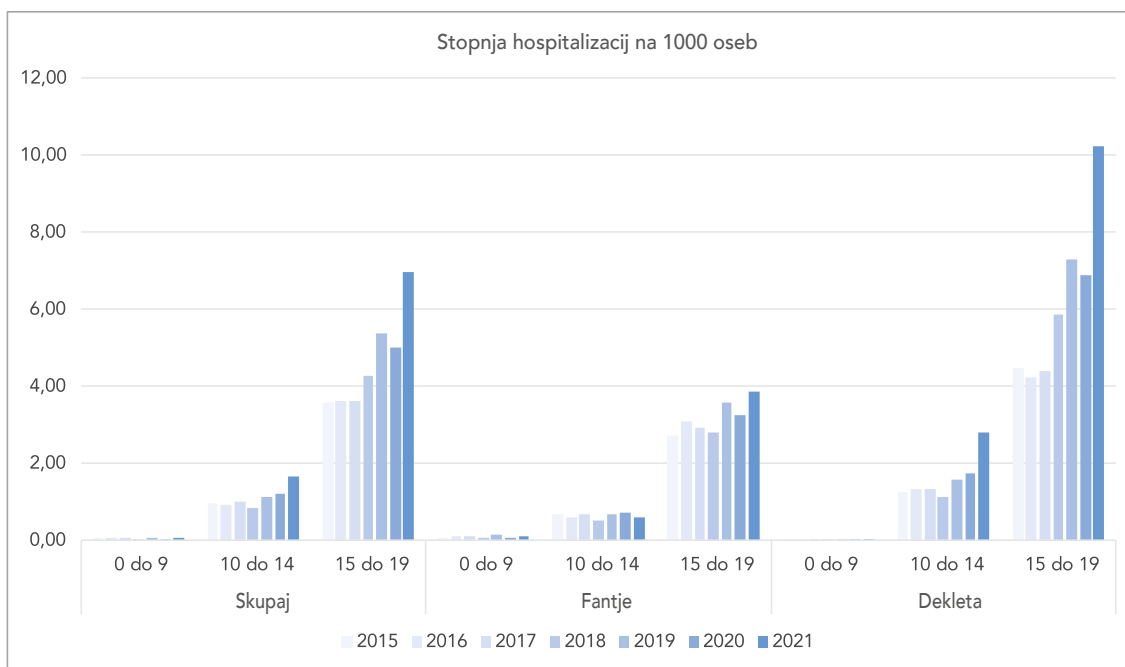
## 3.3 Hospitalizacije

Od leta 2015 do 2021 je bilo povprečno opravljenih 560 hospitalizacij otrok in mladostnikov od 0 do 19 let. Do leta 2017 je bilo število hospitalizacij stabilno, v zadnjih štirih letih pa opazamo porast števila hospitalizacij z vmesnim upadom leta 2020 (preglednica 2).

Preglednica 2: Število hospitalizacij glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021

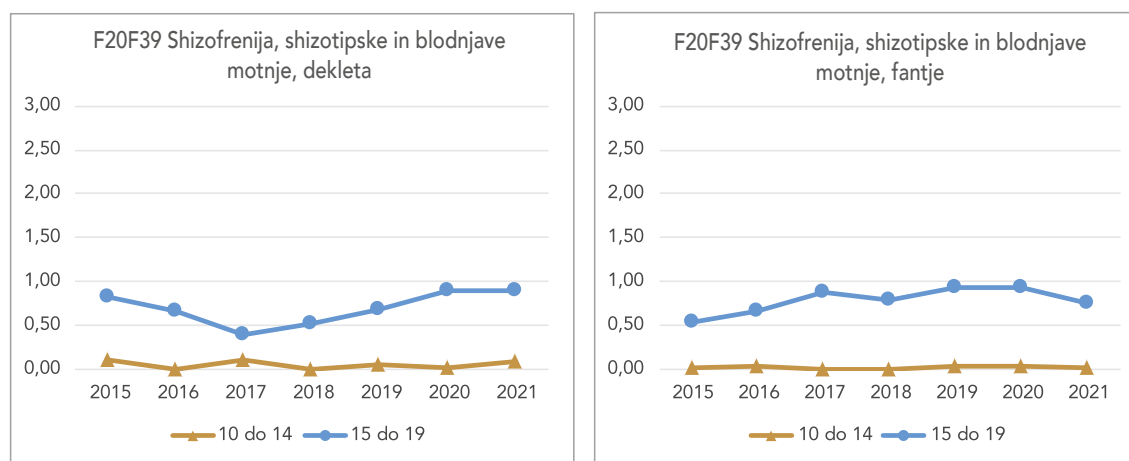
Spol	Starost	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Fantje	0 do 9	10	12	11	8	17	6	13
	10 do 14	33	28	33	27	36	41	34
	15 do 19	134	150	141	134	174	157	189
Dekleta	0 do 9	<5	<5	<5	<5	<5	<5	<5
	10 do 14	55	59	61	55	79	90	151
	15 do 19	206	192	197	262	329	312	469

Slika stanja na področju hospitalizacij je zelo podobna, če prilagodimo število hospitalizacij na število prebivalcev istega spola in starosti. Razlika v stopnjah hospitalizacij med fanti in dekleti narašča od leta 2017 v smeri pogostejših hospitalizacij deklet (slika 5). Ibeziako idr. (2022) so v raziskavi na podatkih iz ZDA prikazali stanje hospitalizacij na mesečni ravni. Iz nje je razvidno, da je bila stopnja hospitalizacij v prvi polovici leta 2020 pod povprečjem preteklih let, nato pa je sledilo povečanje, ki je v drugi polovici leta preseгло povprečje preteklih let. Nizko število hospitalizacij povezujejo s posledicami ukrepov za omejevanje širjenja epidemije (Dror idr., 2022; Ugueto in Zeni, 2021).



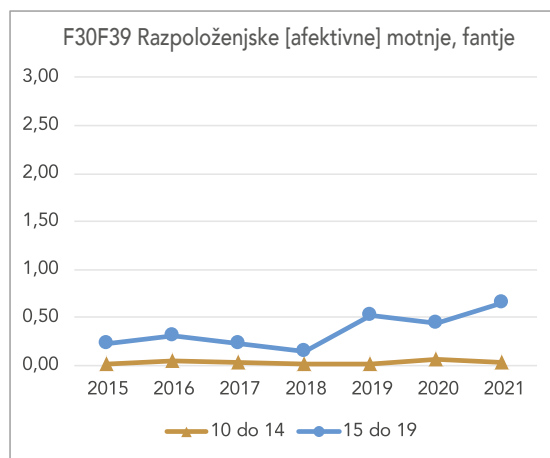
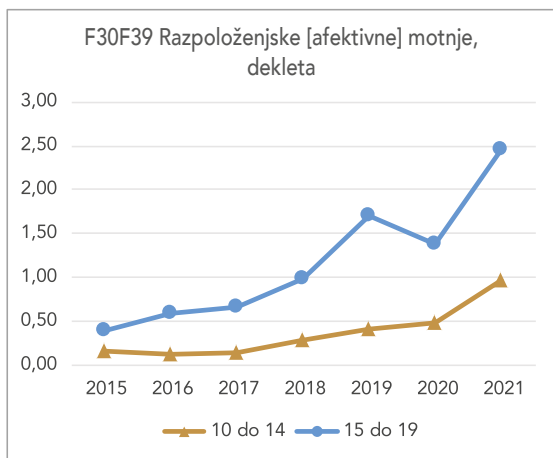
Slika 5: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb glede na starostno skupino in spol med letoma 2015 in 2021

Pregled stopenj hospitalizacij na 1000 oseb po sklopih diagnoz razkrije, da so med fanti stopnje hospitalizacij relativno stabilne (slike 6 do 10). Manjše povečanje stopenj hospitalizacij opazimo le

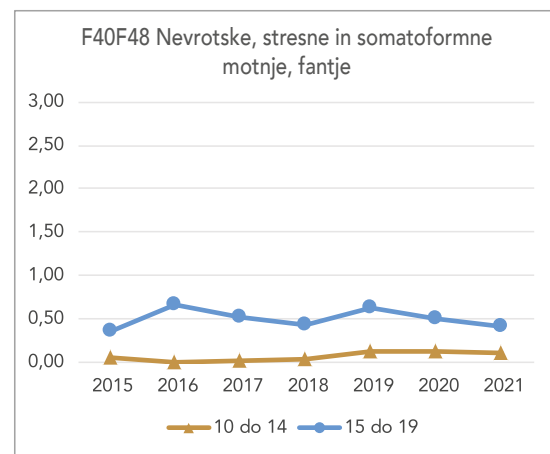
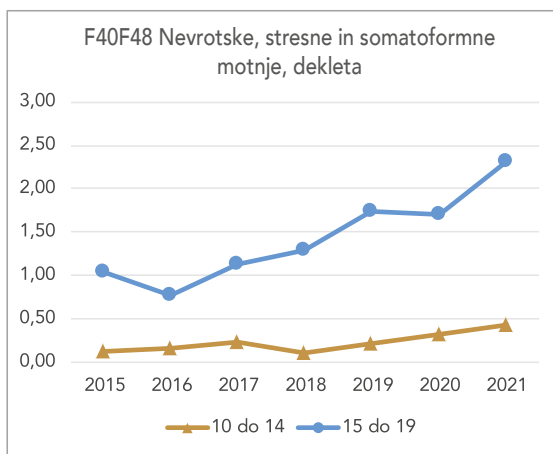


Slika 6: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb zaradi diagnoze iz sklopa shizofrenije, shizotipskih in blodnjavih motenj glede na starostno skupino (dekleta levo, fantje desno)

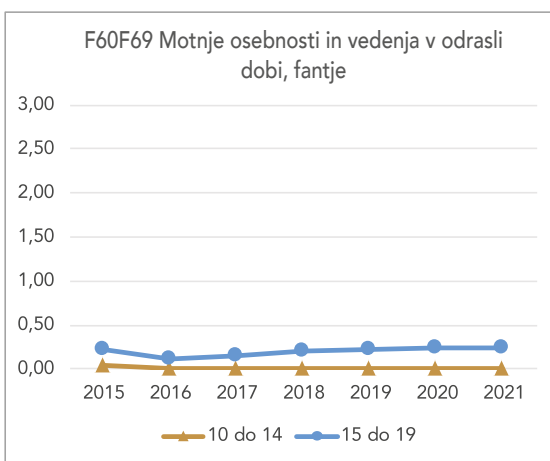
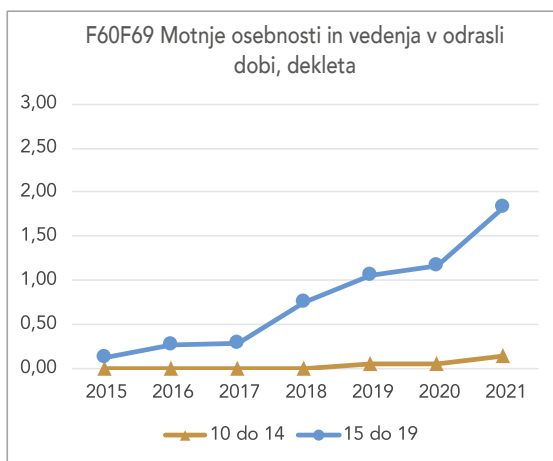




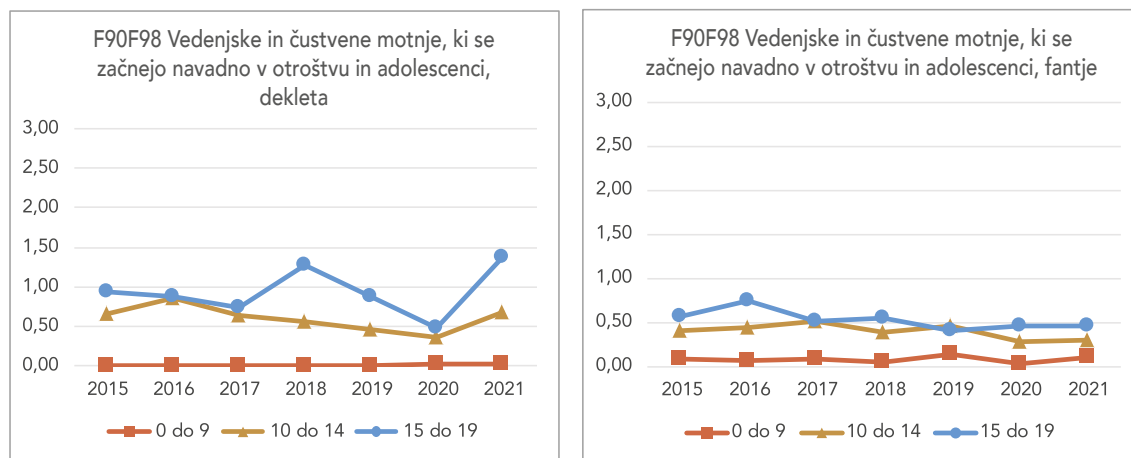
Slika 7: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb zaradi diagnoze iz sklopa razpoloženskih motenj glede na starostno skupino (dekleta levo, fantje desno)



Slika 8: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb zaradi diagnoze iz sklopa nevrotskih, stresnih in somatoformnih motenj glede na starostno skupino (dekleta levo, fantje desno)



Slika 9: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb zaradi diagnoze iz sklopa motenj osebnosti in vedenja v odrasli dobi glede na starostno skupino (dekleta levo, fantje desno)



Slika 10: Stopnja hospitalizacij na 1000 oseb zaradi diagnoze iz sklopa vedenjskih in čustvenih motenj, ki se začnejo navadno v otroštvu in adolescenci, glede na starostno skupino (dekleta levo, fantje desno)

pri sklopu razpoloženskih motenj pri fantih med 15. in 19. letom starosti v zadnjih treh opazovanih letih. Drugačna je slika stanja pri dekletih. V sklopih diagnoz razpoloženskih motenj, nevrotskih, stresnih in somatoformnih ter motenj osebnosti in vedenja v odrasli dobi zaznavamo jasne trende večanja pogostosti hospitalizacij.

## 4 Sklep

V preteklih dveh letih smo živeli drugače, kot smo bili vajeni sicer. Še najbolj se je življenje spremenilo otrokom in mladostnikom. Različni kazalniki, ki jih spremljamo strokovnjaki javnega zdravja, nakazujejo, da je duševno breme pandemije covid-19 najbolj obtežilo ravno njih. S podatki iz raziskave HBSC smo izpostavili predvsem neenakosti v duševnem zdravju glede na blagostanje družine, iz katere mladostnik izhaja. Podatki o koriščenju zdravstvenih storitev iz podatkovnih zbirk NIJZ pa kažejo dlje časa trajajoči trend dvigovanja pogostosti koriščenja določenih zdravstvenih storitev (npr. uporaba antidepresivov). Čeprav se je število koriščenih zdravstvenih storitev v letu 2020 začasno zmanjšalo, smo že naslednje leto zaznali porast tako v številu hospitalizacij kot v količini izdanih zdravil. Upoštevajoč podatke, predstavljene v pričujoči raziskavi, kot tudi opozorila strokovnjakov, ki so vsakodnevno v stiku z otroki in mladostniki, lahko sklenemo, da je obdobje pandemije na duševno zdravje otrok in mladostnikov vplivalo pretežno negativno. Do podobnih ugotovitev prihajajo tudi raziskovalci iz tujine in pričakovati je, da se bodo težave, vsaj v določenih skupinah otrok in mladostnikov, nadaljevale in ob odsotnosti zadostnega ukrepanja tudi stopnjevale (Samji idr., 2022). Podatki, predstavljeni v pričujočem besedilu, sicer ne omogočajo vzročnega sklepanja ali natančnih napovedi o razvoju dogodkov v prihodnjih letih. A je količina raziskav, ugotovitev in opozoril o tveganjih na področju duševnega zdravja otrok in mladostnikov tolikšna, da zahteva resen premislek o načinu delovanja na tem področju. Dejavniki, ki povečujejo tveganje za razvoj ali poslabšanje težav v duševnem zdravju, presegajo meje strok in resorjev. Učinkovito preprečevanje težav v duševnem zdravju, kakor tudi krepitev duševnega zdravja se začneta z vzpostavitvijo medsektorskega dialoga. Pandemija covid-19 je spodbudila medsektorsko sodelovanje na številnih področjih. V interesu javnega (duševnega) zdravja je, da se tovrstno sodelovanje krepi in nadaljuje tudi takrat, ko se virus SARS-CoV-2 v našem okolju »udomači«.

Dejavniki, ki povečujejo tveganje za razvoj ali poslabšanje težav v duševnem zdravju, presegajo meje strok in resorjev. Učinkovito preprečevanje težav v duševnem zdravju, kakor tudi krepitev duševnega zdravja se začneta z vzpostavitvijo medsektorskega dialoga.

Ob porastu duševnih težav in motenj med otroki in mladostniki je ključno, da šole ter svetovalni in zdravstveni delavci sprejmejo celosten pristop k preventivi in promociji duševnega zdravja, ki vključuje izobraževanje in ozaveščanje za učitelje, svetovalne delavce in starše.

14

Ob porastu duševnih težav in motenj med otroki in mladostniki je ključno, da šole ter svetovalni in zdravstveni delavci sprejmejo celosten pristop k preventivi in promociji duševnega zdravja, ki vključuje izobraževanje in ozaveščanje za učitelje, svetovalne delavce in starše z namenom, da bi jih seznanili z znaki duševnih težav pri otrocih in mladostnikih ter kako se lahko odzovejo nanje. Pomembno je, da učitelje ustrezno usposabljammo za ohranjanje pozitivnega učnega okolja in vključevanje tehnik za spodbujanje dobrega duševnega zdravja v pouk. Pri tem ne smemo pozabiti na izobraževanja za otroke in mladostnike o duševnem zdravju, čustvih, stresu in načinih soočanja s težavami. Za učence je ključno, da ustvarjamo podporno in varno okolje v šoli, v katerem se počutijo sprejeti in spoštovani, in da omogočamo dejavnosti, ki spodbujajo socialno povezovanje, sodelovanje in krepitev odnosov med učenci, krepijo čustveno inteligenco, reševanje konfliktov in obvladovanje stresa. To lahko pomaga izboljšati njihovo odpornost na težave.

Pomembno je, da ukrepe izvajamo usklajeno med šolami, zdravstvenimi ustanovami, starši in lokalnimi skupnostmi. Sodelovanje med različnimi deležniki je ključno za učinkovito preventivo in promocijo duševnega zdravja med otroki in mladostniki. Poleg tega je pomembno, da ukrepi prilagajamo potrebam in specifičnim razmeram vsake šole. S celostnim pristopom k duševnemu zdravju, vključevanjem pedagoških delavcev, staršev in zdravstvenih delavcev lahko šole igrajo pomembno vlogo pri preprečevanju in obvladovanju duševnih težav med otroki in mladostniki. ■

## Viri in literatura

- Alamolhoda, S. H., Zare, E., Nasiri, M. (2022). The Status of Adolescent Health during the COVID-19 Pandemic. *J Med Life*, 15, 675–678. doi:10.25122/jml-2021-0287
- Bambra, C., Riordan, R., Ford, J. in Matthews, F. (2020). The COVID-19 pandemic and health inequalities. *J Epidemiol Community Health*, 74(11), 964–968. <https://doi.org/10.1136/jech-2020-214401>
- Biddal, M., Rasmussen, L., Andersen, J. H., Jensen, P. B., Pottegård, A., Munk-Olsen, T., Kildegaard, H. in Wesselhoeft, R. (2023). Psychotropic Medication Use and Psychiatric Disorders During the COVID-19 Pandemic Among Danish Children, Adolescents, and Young Adults. *JAMA Psychiatry*, 80(2), 176–180. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2022.4165>
- Campion, J., Javed, A., Sartorius, N., in Marmot, M. (2020). Addressing the public mental health challenge of COVID-19. *The Lancet. Psychiatry*, 7(8), 657–659. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30240-6](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30240-6)
- Chen, S., Cheng, Z., Wu, J. (2020). Risk Factors for Adolescents' Mental Health during the COVID-19 Pandemic: A Comparison between Wuhan and Other Urban Areas in China. *Globalization and Health*, 16(96). doi:10.1186/s12992-020-00627-7
- Cicchetti, D. (2016). Socioemotional, Personality, and Biological Development: Illustrations from a Multilevel Developmental Psychopathology Perspective on Child Maltreatment. *Annual Review of Psychology*, 67, 187–211. doi:10.1146/annurev-psych-122414-033259
- Conger, K. J., Rueter, M. A., in Conger, R. D. (1999). The Role of Economic Pressure in the Lives of Parents and Their Adolescents: The Family Stress Model. Crockett, L. J., Silbereisen, R. K. (ur.); *Cambridge University Press*, October 28, 201–223.
- Dror, C., Hertz-Palmor, N., Barzilai, Y., Gila, S., Tali, B.-Z., Alex, G., Tal, L., Maya, K.-L., Talia, S., Doron, G. in Bloch, Y. (2022). Youth Psychiatric Hospitalization in Israel during COVID-19: A Multi-Center Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), Art. 16. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169870>
- Dunton, G. F., Do, B., Wang, S. D. (2020.) Early Effects of the COVID-19 Pandemic on Physical Activity and Sedentary Behavior in Children Living in the U.S. *BMC Public Health*, 20, 1351. doi:10.1186/s12889-020-09429-3
- Ellis, W. E., Zarbatany, L. (2017). Understanding Processes of Peer Clique Influence in Late Childhood and Early Adolescence. *Child Development Perspectives*, 11, 227–232 doi:10.1111/cdep.12248
- Frasquilho, D., de Matos, M. G., Marques, A., Neville, F. G., Gaspar, T., Caldas-de-Almeida, J. M. (2016). Unemployment, Parental Distress and Youth Emotional Well-Being: The Moderation Roles of Parent-Youth Relationship and Financial Deprivation. *Child Psychiatry Hum Dev*, 47, 751–758. doi:10.1007/s10578-015-0610-7
- Geweniger, A., Barth, M., Haddad, A. D., Högl, H., Insan, S., Mund, A., Langer, T. (2022). Impact of the COVID-19 Pandemic on Mental Health Outcomes of Healthy Children, Children With Special Health Care Needs and Their Caregivers-Results of a Cross-Sectional Study. *Front Pediatr*, 10, 759066. doi:10.3389/fped.2022.759066

- Halldorsdottir, T., Thorisdottir, I. E., Meyers, C. C. A., Asgeirsdottir, B. B., Kristjansson, A. L., Valdimarsdottir, H. B., Allegrante, J. P., Sigfusdottir, I. D. (2021). Adolescent Well-Being amid the COVID-19 Pandemic: Are Girls Struggling More than Boys? *JCPP Advances*, 1, e1202. doi:10.1002/jcv2.12027
- Holm-Hadulla, R. M., Mayer, C.-H., Wendler, H., Kremer, T. L., Kotera, Y., Herpertz, S. C. (2022). Fear, Depression, and Well-Being during COVID-19 in German and South African Students: A Cross-Cultural Comparison. *Frontiers in Psychology*, 13.
- Ibeziako, P., Kaufman, K., Scheer, K. N. in Sideridis, G. (2022). Pediatric Mental Health Presentations and Boarding: First Year of the COVID-19 Pandemic. *Hospital Pediatrics*, 12(9), 751–760. <https://doi.org/10.1542/hpeds.2022-006555>
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, M., Pucelj, V., Zupanič, T., Koprivnikar, H., Drev, A., Korošec, A., Žlavs, K. in Peternej, V. (2021). *Neenakosti v zdravju in z zdravjem povezanimi vedenji med mladostniki v času pandemije covida-19*. Nacionalni inštitut za javno zdravje. [https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/hbhc\\_-\\_oblikovana\\_verzija\\_zadnja.pdf](https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/hbhc_-_oblikovana_verzija_zadnja.pdf)
- Jusienė, R., Bredokienė, R., Sabaliauskas, S., Mieziene, B., Emeljanovas, A. (2022). The Predictors of Psychological Well-Being in Lithuanian Adolescents after the Second Prolonged Lockdown Due to COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 3360. doi:10.3390/ijerph19063360
- Kang, S., Sun, Y., Zhang, X., Sun, F., Wang, B., Zhu, W. (2021). Is Physical Activity Associated with Mental Health among Chinese Adolescents during Isolation in COVID-19 Pandemic? *J Epidemiol Glob Health*, 11, 26–33. doi:10.2991/jegh.k.200908.001
- Kuehner, C. (2017). Why Is Depression More Common among Women than among Men? *The Lancet Psychiatry*, 4, 146–158. doi:10.1016/S2215-0366(16)30263-2
- Lawson, M., Piel, M. H., Simon, M. (2020). Child Maltreatment during the COVID-19 Pandemic: Consequences of Parental Job Loss on Psychological and Physical Abuse Towards Children. *Child Abuse & Neglect*, 110, 104709. doi:10.1016/j.chiabu.2020.104709.
- Leong, C., Katz, L. Y., Bolton, J. M., Enns, M. W., Delaney, J., Tan, Q. in Sareen, J. (2022). Psychotropic Drug Use in Children and Adolescents Before and During the COVID-19 Pandemic. *JAMA Pediatrics*, 176(3), 318–320. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.5634>
- Li, W., Wang, Z., Wang, G., Ip, P., Sun, X., Jiang, Y., Jiang, F. (2021). Socioeconomic Inequality in Child Mental Health during the COVID-19 Pandemic: First Evidence from China. *Journal of Affective Disorders*, 287, 8–14. doi:10.1016/j.jad.2021.03.009
- Liu, S., Liu, Y. in Liu, Y. (2020). Somatic symptoms and concern regarding COVID-19 among Chinese college and primary school students: A cross-sectional survey. *Psychiatry Research*, 289, 113070. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113070>
- Ma, L., Mazidi, M., Li, K., Li, Y., Chen, S., Kirwan, R., Zhou, H., Yan, N., Rahman, A., Wang, W. in Wang, Y. (2021). Prevalence of mental health problems among children and adolescents during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 293, 78–89. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.06.021>
- Magklara, K., Lazaratou, H., Barbouni, A., Poulas, K., Farsalinos, K. (2023). The Impact of COVID-19 Lockdown on Children's and Adolescents' Mental Health in Greece. *Children & Society*, 37, 469–484. doi:10.1111/chso.12605
- Magson, N. R., Freeman, J. Y. A., Rapee, R. M., Richardson, C. E., Oar, E. L., Fardouly, J. (2021). J. Risk and Protective Factors for Prospective Changes in Adolescent Mental Health during the COVID-19 Pandemic. *J Youth Adolesc*, 50, 44–57. doi:10.1007/s10964-020-01332-9
- Mansfield, K., Jindra, C., Geulayov, G., Fazel, M. (2021). Self-Reported Wellbeing and Sample Characteristics in a Survey of 19000 School Pupils during the First UK COVID-19 School Closures.
- Martel, M. M. (2013). Sexual Selection and Sex Differences in the Prevalence of Childhood Externalizing and Adolescent Internalizing Disorders. *Psychol Bull*, 139, 1221–1259. doi:10.1037/a0032247
- McGrath, J. (2020). ADHD and Covid-19: Current roadblocks and future opportunities. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 1–8. <https://doi.org/10.1017/ipm.2020.53>
- Myhr, A., Naper, L. R., Samarawickrema, I., & Vesterbekkmo, R. K. (2021). Impact of COVID-19 Pandemic Lockdown on Mental Well-Being of Norwegian Adolescents During the First Wave—Socioeconomic Position and Gender Differences. *Frontiers in Public Health*, 9, 717747. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.717747>
- Nearchou, F., Flinn, C., Niland, R., Subramaniam, S. S., Hennessy, E. (2020). Exploring the Impact of COVID-19 on Mental Health Outcomes in Children and Adolescents: A Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*, 17, 8479. doi:10.3390/ijerph17228479
- Neppel, T. K., Senia, J. M., Donnellan, M. B. (2016). Effects of Economic Hardship: Testing the Family Stress Model over Time. *Journal of Family Psychology*, 30, 12–21. doi:10.1037/fam0000168
- Ng, K., Cosma, A., Svacina, K., Boniel-Nissim, M., Badura, P. (2021). Czech Adolescents' Remote School and Health Experiences during the Spring 2020 COVID-19 Lockdown. *Prev Med Rep*, 22, 101386. doi:10.1016/j.pmedr.2021.101386
- Panchal, U., Salazar de Pablo, G., Franco, M., Moreno, C., Parellada, M., Arango, C., Fusar-Poli, P. (2021). The Impact of COVID-19 Lockdown on Child and Adolescent Mental Health: Systematic Review. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. doi:10.1007/s00787-021-01856-w
- Pieh, C., Plener, P., Probst, T., Dale, R., Humer, E. (2021). Mental Health in Adolescents during COVID-19-Related Social Distancing and Home-Schooling.

- Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J. in Madigan, S. (2021). Global Prevalence of Depressive and Anxiety Symptoms in Children and Adolescents During COVID-19: A Meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), 1142–1150. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2482>
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R. in Otto, C. (2022). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 31(6), 879–889. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>
- Residori, C., Sozio, M. E., Schomaker, L., Samuel, R. (2020). YAC - Young People and COVID-19. Preliminary Results of a Representative Survey of Adolescents and Young Adults in Luxembourg.
- Rega, A., Nappo, R., Simeoli, R., Cerasuolo, (2022). M. Age-Related Differences in Psychological Distress during the COVID-19 Pandemic. *Int J Environ Res Public Health*, 19, 5532. doi:10.3390/ijerph19095532
- Rogers, A. A., Ha, T., Ockey, S. (2021). Adolescents' Perceived Socio-Emotional Impact of COVID-19 and Implications for Mental Health: Results From a U.S.-Based Mixed-Methods Study. *J Adolesc Health*, 68, 43–52. doi:10.1016/j.jadohealth.2020.09.039
- Samji, H., Wu, J., Ladak, A., Vossen, C., Stewart, E., Dove, N., Long, D. in Snell, G. (2022). Review: Mental health impacts of the COVID-19 pandemic on children and youth – a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 27(2), 173–189. <https://doi.org/10.1111/camh.12501>
- Segenreich, D. (2022). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Diagnosing and Treating Attention Deficit Hyperactivity Disorder: New Challenges on Initializing and Optimizing Pharmacological Treatment. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 852664. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.852664>
- Soest, T. von, Bakken, A., Pedersen, W. in Sletten, M. A. (2020). Livstilsfredshet blant ungdom for og under covid-19-pandemien. *Tidsskrift for Den norske legeforening*. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.20.0437>
- Swank, J. M., Weaver, J. L., Prikhidko, A. (2022). Children and Adolescents' Lived Experiences During the COVID-19 Pandemic. *The Family Journal*, 30, 184–190. doi:10.1177/10664807211052303
- Tang, S., Xiang, M., Cheung, T. in Xiang, Y.-T. (2021). Mental health and its correlates among children and adolescents during COVID-19 school closure: The importance of parent-child discussion. *Journal of Affective Disorders*, 279, 353–360. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.10.016>
- Tiger, M., Wesselhoeft, R., Karlsson, P., Handal, M., Bliddal, M., Cesta, C. E., Skurtveit, S. in Reutfors, J. (2023). Utilization of antidepressants, anxiolytics, and hypnotics during the COVID-19 pandemic in Scandinavia. *Journal of Affective Disorders*, 323, 292–298. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.11.068>
- Ugueto, A. M. in Zeni, C. P. (2021). Patterns of Youth Inpatient Psychiatric Admissions Before and After the Onset of the COVID-19 Pandemic. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(7), 796–798. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2021.02.006>
- Vindgaard, N. in Benros, M. E. (2020). COVID-19 pandemic and mental health consequences: Systematic review of the current evidence. *Brain, Behavior, and Immunity*, 89, 531–542. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.048>
- Zhu, S., Zhuang, Y., Ip, P. (2021). Impacts on Children and Adolescents' Lifestyle, Social Support and Their Association with Negative Impacts of the COVID-19 Pandemic. *Int J Environ Res Public Health*, 18, 4780. doi:10.3390/ijerph18094780
- Zhou, S.-J., Zhang, L.-G., Wang, L.-L., Guo, Z.-C., Wang, J.-Q., Chen, J.-C., Liu, M., Chen, X. in Chen, J.-X. (2020). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(6), 749–758. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01541-4>
- Wang, J., Aaron, A., Baidya, A., Chan, C., Wetzler, E., Savage, K., Joseph, M., Kang, Y. (2021, 21, 2009). Gender Differences in Psychosocial Status of Adolescents during COVID-19: A Six-Country Cross-Sectional Survey in Asia Pacific. *BMC Public Health*. doi:10.1186/s12889-021-12098-5



# Intervju z dr. Vinkom Logajem, direktorjem Zavoda RS za šolstvo

17

Pogovarjala se je **mag. Tamara Malešević,**  
Zavod RS za šolstvo



Dr. Vinko Logaj je direktor Zavoda RS za šolstvo od leta 2014. Gre za desetletje velikih sprememb v družbi in posledično v sistemu vzgoje in izobraževanja. Zato ga kot pomembnega poznavalca sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji v aktualnem času kurikularne preнове in ob nastajanju strateških in drugih sistemskih dokumentov za revijo Šolsko svetovalno delo sprašujemo, kako vidi položaj svetovalne službe in možnosti njenega vplivanja na izboljšanje kakovosti v vrtcih, šolah in domovih, še posebej z vidika dobrobiti za otroke in mladostnike.

**Ekspertna skupina, ki jo je imenoval ZRSŠ, je nedavno pripravila predlog posodobitve dokumenta iz leta 1999 Programske smernice za svetovalno delo v vrtcih, OŠ, SŠ in dijaških domovih. Kako vidite priložnosti za implementacijo posodobljenega programskega dokumenta v svetovalni praksi?**

Svetovalno delo je v slovenskem prostoru zgledno umeščeno v sistem vzgoje in izobraževanja po vsej vertikali. Začetki svetovalnega dela v šoli in prvi koncepti segajo v šestdeseta leta prejšnjega stoletja. Obstoječe

Slika 1: Dr. Vinko Logaj  
Vir: Andrej Novak, 2024.

programske smernice pa so tudi stare četrto stoletja. V tem času se je bistveno spremenil način dela v vrtcih in šolah. Vzporedno s tem pa sta dinamika tehnoloških sprememb ter razvoj družbe pred šolske svetovalne delavce, učitelje in ravnatelje prinesla nove izzive, ki terjajo premislek o vlogi in nalogah posameznikov, tudi svetovalnih delavcev. In to je po mojem mnenju ekspertna skupina storila s pripravo posodobljenega programskega dokumenta. Pri tem se mi zdi pomembno, da ni bistvenih sprememb na konceptualnem delu, ki je v slovenskem prostoru dobro zasnovan in preizkušen. Posodobitev programskega dokumenta je priložnost, da ob njegovi uporabi tudi vodstva vrtcev in šol ter svetovalni delavci evalvirajo preteklo prakso in jo tudi s pomočjo programskih smernic nadgradijo. To je ena od možnosti za implementacijo. Poleg tega imamo na Zavodu RS za šolstvo razvite različne oblike usposabljanj. Ob tem bi izpostavil konferenčne dogodke, študijska srečanja in seveda seminarje, ki ponujajo veliko priložnosti za zelo konkretne aktivnosti v povezavi z vlogo svetovalne službe. V mislih imam pristop k načrtovanju dela, pripravo strokovnih srečanj s sodelavci, delo na področju karijerne orientacije učencev in dijakov itd. Menim, da posamezna usposabljanja ne morejo biti preširoko in presplošno zasnovana. Večji je učinek, če so strokovno poglobljena na posameznih področjih in če udeleženci med usposabljanjem pridobijo nekaj konkretnega za vsakdanjo prakso. Nismo se še navadili, da so splošne in površinske informacije ljudem s pomočjo tehnologije dosegljive v domačem okolju z mnogo udobnejšega položaja, kot je na usposabljanjih.

### **Kakšen je pomen svetovalne službe v slovenskem šolskem sistemu? Kje se je svetovalna služba dobro uveljavila in kje so še neizkoriščene priložnosti?**

Svetovalna služba je strokovna služba. Tako je opredeljeno tudi v Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, ki je krovni zakon na področju vzgoje in izobraževanja. S tega zornega kota vidim delovanje svetovalnih delavcev na treh ključnih področjih, in sicer: v vsakem vzgojno-izobraževalnem zavodu morajo svetovalni delavci v sodelovanju z ravnateljem predstavljati jedro oziroma izhodišče za načrtovanje profesio-

nalnega razvoja zavoda in zaposlenih; v sodelovanju z učitelji oziroma vzgojitelji opravljajo naloge, ki so vezane na svetovanje otrokom, učencem in dijakom ter staršem; na različnih področjih strokovnega dela sodelujejo z zunanjimi institucijami. Največ neizkoriščenih priložnosti je zagotovo pri prvem, pa tudi pri drugem področju. Prepogosto slišimo, da je svetovalni delavec tisti, ki mora opravljati različna administrativna in organizacijska dela. To je pokazala tudi analiza, ki je bila opravljena pred leti na Zavodu RS za šolstvo.

### **Pri zaposlovanju svetovalnih delavk in delavcev zakonodaja omogoča ravnateljem izbiro med različnimi strokovnimi profili (pedagog, socialni pedagog, psiholog, specialni in rehabilitacijski pedagog, socialni delavec, inkluzivni pedagog idr.). Kako gledate na to interdisciplinarno pestrost strok, ki so zaposljive v svetovalni službi?**

Nabor strokovnih delavcev, ki so po zakonodaji usposobljeni za delo v svetovalni službi, se je z leti spreminjal. Na to so vplivali tudi novi študijski programi na področju univerzitetnega izobraževanja. Vsekakor so na področju timskega in interdisciplinarno zasnovanega dela svetovalne službe nekoliko v prednosti večji vzgojno-izobraževalni zavodi. Vendar je pri delu svetovalne službe treba poudariti tudi strokovno povezovanje in strokovno delo z drugimi zaposlenimi v vrtcih in šolah ter možnosti sodelovanja s službami izven šole oziroma vrtca. Vsekakor je ravnatelj tisti, ki se odloča za posamezni strokovni profil, saj je on tisti, ki dobro pozna javni zavod, potrebe okolja, način delovanja, kulturo šole ali vrtca in ne nazadnje tudi potenciale ostalih zaposlenih ter vzdušje v zavodu. Res pa je, da ravnatelj nima vedno priložnosti izbirati sodelavce, in tako tudi ne svetovalne delavce, ker so ob prihodu ravnatelja že zaposleni. V vsakem kolektivu sta pomembna prispevek slehernega posameznika in tudi porazdelitev nalog, ki jih je treba opraviti. Ni naključje, da je tudi ekspertna skupina v smernicah posebej poudarila vlogo letnega delovnega načrta svetovalne službe. Zagotovo so različni profili svetovalnih delavcev različno usposobljeni za posamezne naloge. Zato je pomembno tudi načrtovanje stalnega strokovnega izobraževanja.

### **Kakšne so vaše osebne izkušnje s svetovalnimi delavci? Kako ste vi, kot nekdanji ravnatelj, prepoznali dobrega svetovalnega delavca?**

Lahko govorim o celi vrsti dobrih izkušenj. Imel sem priložnost, da sem bil ravnatelj oziroma direktor v majhni in veliki šoli ter v centru. To pomeni, da je bila v eni šoli zaposlena ena svetovalna delavka, v drugi sta bili dve, v centru pa smo imeli tim svetovalnih delavcev. Vsekakor je pri vodenju in usmerjanju svetovalnih delavcev treba imeti v mislih, da ima vsak zaposleni določen potencial in da je veliko uspešnejši, če ga spodbujamo na njegovih močnih področjih in ga usmerjamo v aktivnosti, ki so pomembne za zavod in posameznike v njem. Ne želim, da bi to izzvenelo kot fraza. Ko sem razporejal delo svetovalnim delavcem in jih usmerjal pri delu, sem se vedno trudil, da sem jih dobro poslušal in slišal. Hkrati pa sem jim že v fazi njihovega načrtovanja dela poverjal takšne naloge, ki so presegle okvir vsakdanjega, včasih tudi rutinskega dela, in so pomenile tudi razvoj na posameznem področju. O realizaciji sem seveda terjal povratno informacijo in refleksijo. Kot primer, ki se je izkazal kot uspešen in dobro sprejet v šoli, lahko navedem vzpostavitev zaupne svetovalnice za dijake, ki je delovala pod samostojnim vodstvom svetovalne delavke z vnaprej določenimi pravili in informacijami za dijake, kot sta npr. način dostopanja, zagotavljanje diskretnosti. Ta oblika dela je prispevala tudi k ustvarjanju zaupanja šoli tako med dijaki kot tudi starši in k reševanju številnih stisk in problemov, s katerimi se srečujejo mladi.

### **Kako so se spreminjale potrebe vrtcev in šol do svetovalnega dela v zadnjih desetih letih?**

Ko govorimo o delu z otroki, učenci oziroma dijaki, je nujno, da svetovalno delo temelji na poznavanju posameznika in usmeritvi na njegove potrebe. Je tudi res, da se kažejo vedno večje potrebe po individualnih obravnavah. Gre vendar za službo, ki je opora pri premagovanju ovir in težav, pred katerimi se znajdejo mladi. Ker so mladi najbolj ranljiva skupina, je še toliko bolj pomembno, da delo temelji na visokih profesionalnih standardih. Svetovalni delavec je tisti, ki mora samoiniciativno, na podlagi pogovorov, zaz-

navati potrebo po določenih aktivnostih. Mislim, da imamo preveč primerov v šolski praksi, ko učitelji pošiljajo učence ali dijake k svetovalnemu delavcu zaradi disciplinskih težav. Ali pa zato, da učenca oziroma dijaka umaknejo iz razreda. To je lahko le izjemoma in na podlagi resnično strokovne presoje. Za vzgojno delovanje so na šoli dolžni skrbeti vsi delavci šole. Z večanjem števila učencev, ki imajo odločbo o usmeritvi, pa se na svetovalne delavce prelaga tudi vedno več nalog v zvezi s pripravo in spremljanjem individualiziranih programov.

### **Katere potrebe vzgojno-izobraževalnega sistema bodo glede na področja svetovalnega dela prevladovale v prihodnosti?**

Nove smernice za delo svetovalne službe, ki jih je v letu 2023 pripravila ekspertna skupina, dobro opredeljujejo delo svetovalne službe in hkrati nakazujejo ključna področja dela tudi v prihodnje. Zagotovo je pričakovati večji poudarek na zagotavljanju inkluzije v šolah in vrtcih. Gre za vključevanje otrok in učencev s posebnimi potrebami, nadarjenih, priseljencev, pripadnikov etničnih skupin itd. Glede na družbene trende in stanje v družbi, ki se kaže na izrazitem razvoju vrednot, ki so povezane z individualizmom, bosta vrtec in šola v prihodnje izpostavljena spreminjanju pristopov pri delu z mladimi. Hkrati pa ne gre prezreti, da bosta vrtec in šola dobivala vedno večjo vlogo na področjih socializacije mladih in navajanja na življenje v skupnosti.

### **Svetovalni delavec sodeluje in deluje razvojno-preventivno na ravni celotnega kolektiva in na ravni skupin (oddelki, skupine, aktivni, razredni učiteljski zbor) na eni strani ter na ravni individualne pomoči posameznikom (otrokom, staršem, strokovnim delavcem). Kakšen je po vašem mnenju pomen delovanja svetovalnega delavca na teh različnih ravneh in kakšno naj bo ravnovesje med temi dejavnostmi glede na obseg časa?**

Glede na zelo specifično in kompleksno delovno področje svetovalne službe bi bilo verjetno neodgovorno in strokovno neutemeljeno vnaprej postavljati časovno

razmejitev dela na posameznih področjih. Naloga svetovalnega delavca vrtca oziroma šole je, da z upoštevanjem potreb in specifik skupaj z ravnateljem in strokovnimi delavci določi ustrezne deleže za posamezna področja. To je odvisno od strukture otrok oziroma učencev ali dijakov glede na njihov ekonomsko-socialni status, števila potreb po individualni obravnavi, vpeljanih različnih oblik razvojnega dela na ravni zavoda itd. Vsekakor pa je glede na naravo dela svetovalne službe treba aktivnosti načrtovati tako, da je mogoča dovolj velika fleksibilnost dela na različnih področjih, saj vseh potrebnih aktivnosti ni mogoče predvideti vnaprej.

### **Kako vidite »nevtralno« strokovno-etično pozicijo svetovalnega delavca v kolektivu, ki zagovarja dobrobit otroka?**

V svoji dolgoletni praksi na šoli nisem v tem nikoli videl problema. Mislim, da je pomembna le dovolj visoka stopnja profesionalizma, dobro vzdušje na šoli, načrtovanje in usklajevanje dela skupaj s sodelavci. To je tudi ključ za »nevtralno« strokovno-etično pozicijo svetovalnega delavca. Ne nazadnje morajo vsi zaposleni v vzgojno-izobraževalnem zavodu delati v dobrobit otroka. Svetovalni delavec je eden od vseh zaposlenih, ki ima v okviru svojega delovnega časa opredeljena določena dela in naloge.

### **Zaradi povečanja normativov se v slovenskih vrtcih, šolah in domovih zaposluje vse več mladih svetovalnih delavcev. Kaj bi sporočili njim, mladim svetovalnim delavcem, in kaj bi sporočili že izkušenim svetovalnim delavcem z dolgoletno prakso?**

Vsaki, ki zaključi študij in se prvič zaposli, se sooči z veliko razliko med idealno predstavo o delu in poklicu ter realno sliko v delovnem okolju. Teoretično znanje je podlaga za začetek v praksi. Še enkrat bom poudaril profesionalni pristop. Pri tem mislim tudi na to, da je svetovalni delavec neke vrste zaupnik in ne more biti prijatelj učencu ali dijaku. To so lahko samo vrstniki. Človeka pa bogatijo izkušnje in mu omogočajo tudi strokovno rast. Pomembno je, da se mlajši kolegi na začetku karijerne poti tega zavedajo in se spopadejo z vsemi problemi in ovirami ter ne obupajo. Kajti delo z mladimi in pomoč pri reševanju njihovih stisk prinaša tudi veliko zadovoljstva. Mislim, da je idealno, če lahko v timu svetovalne službe dela svetovalni delavec na začetku karijerne poti skupaj z izkušenim svetovalnim delavcem. Idealno je, če izkušeni svetovalni delavci svoje dragocene izkušnje delijo s svetovalnimi delavci, ki šele začinjajo svoje delo. ■

## **22. konferenca za svetovalne delavce v vzgojno-izobraževalnih zavodih**

### **PRISPEVKI STROK ZA SVETOVALNO DELO V PRAKSI**

**v kongresnem centru Thermana Laško, 22. in 23. aprila 2024**

Vabljeni k prijavam v spletni aplikaciji KATIS.

Konferenca bo obsegala plenarna predavanja, delavnice in delo v manjših skupinah.

# Teorija v praksi

- 22** Jasna Vinkler  
**Delo z nadarjenimi učenci v Osnovni šoli Kidričevo**
- 34** Katarina Filej, Samo Lesar, Margareta Cerk Čevka, Maja Marc  
**Svetovalna služba v dijaških domovih**

Vodilna tema: Formativno spremljanje  
pri svetovalnem delu v šoli

- 39** Ksenija Mlekuž  
**Razvoj učne motivacije: pomoč učencu s posebnimi potrebami  
z vključevanjem elementov formativnega spremljanja**



# Delo z nadarjenimi učenci v Osnovni šoli Kidričevo

Gifted Education at Kidričevo Primary School

22

**Jasna Vinkler,**  
Osnovna šola Kidričevo

## Izvleček

### Ključne besede:

nadarjeni učenci, delo z nadarjenimi učenci, klub za nadarjene, obogatitvene dejavnosti

V Osnovni šoli Kidričevo smo želeli ugotoviti zadovoljstvo in potrebe nadarjenih učencev, njihovih staršev in strokovnih delavcev na področju spodbujanja in razvoja nadarjenih. V članku predstavljamo trenutno dejansko stanje na tem področju in na podlagi evalvacije razmislek o nadaljnjem načrtovanju načel dela in spodbudah v skladu s konceptom odkrivanja in dela z nadarjenimi. Pridobljeni podatki nam bodo služili kot izhodišče za načrtovanje dela v bodoče in za obogatitev programa.

## Abstract

### Keywords:

gifted pupils, gifted education, gifted club, enrichment activities

We at Kidričevo Primary School aimed to determine the satisfaction and needs of gifted pupils, of their parents, and of the professional staff as regards the encouragement and development provided to the gifted. The article presents the current situation in this area and, based on an evaluation, contemplates the further planning of work principles and incentives in accordance with the concept of gifted identification and education. The data obtained will serve as a starting point for planning future work and for enriching the programme.

## Teoretska izhodišča

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli – ZOsn-E (Uradni list RS, št. 60/06 z dne 9. 6. 2006) kot nadarjene opredeljuje učence, ki izkazujejo visoko nadpovprečno sposobnost mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Od uveljavitve ZOsn leta 2011 velja, da nadarjeni učenci niso več otroci s posebnimi potrebami,

ki potrebujejo pomoč. Nadarjeni učenci potrebujejo spodbude in ustrezne pogoje, da lahko razvijajo svoje naravne talente.

Nadarjeni učenci niso homogena skupina, temveč se nadarjenost kaže v različnih oblikah in lastnostih, zaradi česar nadarjeni potrebujejo osebni individualizirani program. V primerjavi z drugimi učenci so nadarjeni učenci bolj motivirani, imajo močnejšo željo po samoizpolnitvi, emocionalno doživljajo globlje in bolj

intenzivno, imajo boljšo samopodobo, toda ne nujno višje stopnje samospoštovanja, so nagnjeni k večjemu tveganju, so bolj občutljivi za pričakovanja in čustva drugih, so dejavni v doseganju idealov, bolj zgodaj izražajo občutek za pravičnost, težijo k temu, da bi bili samostojnejši, učinkovitejši in prepričljivejši. Da bi zadovoljili omenjene posebne potrebe, želje in interese nadarjenih, jim omogočamo izbiro in ponudbo v mnogoterih oblikah in dejavnostih v šoli in širšem okolju (Ferbežer in Težak, 2007).

Področje dela z nadarjenimi ureja dokument Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (v nadaljevanju Koncept), ki je bil sprejet na 25. seji strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje dne 11. 2. 1999. Šola je dolžna oblikovati program odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci in pri tem upoštevati izhodišča iz Koncepta.

Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (Bezić idr., 2019) vključujejo posodabljanje obstoječih dokumentov, in sicer Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Koncept, 1999) in Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol (Koncept, 2007). V sodobnih izhodiščih je izpostavljeno, da so temeljno vodilo pri načrtovanju poučevanja in učenja nadarjenih učencev njihove učne idr. značilnosti, saj se te v procesu poučevanja in učenja odražajo na svojstven način. Podporo nadarjenim učencem moramo po vertikali izobraževanja stopnjevati, biti mora vse bolj kompleksna, zato je treba v višjih razredih osnovnošolskega izobraževanja in v srednješolskem izobraževanju poleg podpore v oddelkih na šoli ponuditi tudi dodatne, specializirane »pull out« programe bodisi kot posamezne učne ure za nadarjene ali kot občasno poučevanje in učenje nadarjenih v homogenih oddelkih znotraj ali zunaj rednih šol in šolskega časa (fleksibilna diferenciacija). Kljub vsemu pa moramo biti pozorni, da pri tem učencev pretirano ne obremenimo, temveč jim zagotavljamo optimalno obremenjenost, usklajeno z njihovo motivacijo, zmožnostmi in interesi. Poseben poudarek je tudi na prepoznavanju otrok z višjim potencialom v vrtcu.

V Strokovnih izhodiščih (Bezić idr., 2019) je prav tako poudarjeno, da je smisel prepoznavanja, spodbujanja in podpiranja razvoja nadarjenih učencev, da bi ti dosegli najvišje cilje učenja in samouresničenje ter hkrati odgovorno prispevali k družbenemu razvoju. Kot nadarjene razumemo tiste posameznike, ki na miselnem področju izkazujejo izjemne dosežke. Za nadarjenega ne velja tisti, ki je v posameznem področju kognitivne učinkovitosti ali v splošni inteligentnosti pokazal nadpovprečni dosežek, pač pa dosežek, ki ga uvršča v sam vrh porazdelitve dosežkov v tej sposobnosti. Nadarjenost je torej del inteligentnosti in obratno, inteligentnost je del nadarjenosti.

Med večjimi izzivi kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela na sistemski ravni in na ravni dela posameznega učitelja je upoštevanje velike raznolikosti učencev, s katero se učitelj srečuje pri svojem delu in za kar ga je izjemno težko optimalno pripraviti že v času začetnega izobraževanja. Zato je treba posebno pozornost za delo z raznoliko populacijo učencev vključiti tudi v nadaljnje izobraževanje učiteljev, tematske konference in druga strokovna srečanja, pa tudi učitelje spodbujati za individualno učenje in profesionalni razvoj na tem področju skozi leta njihovega poučevanja (Kalin, 2023).

V slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru se vloga koordinatorja za delo z nadarjenimi omenja v povezavi s programskim dokumentom Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (1999), podrobneje pa je opredeljena v dokumentu Operacionalizacija Koncepta: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (2000/2009), v katerem so določene nosilne in izvajalske naloge koordinatorja (Jurišević idr., 2015).

V Strokovnih izhodiščih (2019) so za delo z nadarjenimi opredeljene vloge mentorja, koordinatorja in šolske svetovalne službe. Mentorji izvajajo obogatitvene programe, skrbijo za varno učno okolje in zagotavljajo učencem tudi osebno podporo pri njihovem čustvenem, motivacijskem, socialnem in vrednotnem razvoju. Za koordinacijo nalog, povezanih z usklajevanjem delovanja vrtca na področju dela z otroki z visokimi potenciali ter nominiranimi in identificiranimi nadar-

jenimi učenci v šoli, ravnatelj imenuje pedagoškega koordinatorja za delo z nadarjenimi, kar je običajno šolski svetovalni delavec. Svetovalni delavec v skladu s Programskimi smernicami za delo svetovalne službe (1999; 2008) in v skladu s svojo svetovalno vlogo izvaja razvojne in preventivne naloge, naloge pomoči ter evalvacijske naloge na petih temeljnih področjih: na področjih učenja in poučevanja, telesnega, osebnega in socialnega razvoja ter karijerne orientacije, šolanja in reševanja socialno-ekonomskih težav vseh učencev in tako tudi nadarjenih učencev.

## Oblike dela z nadarjenimi v Osnovni šoli Kidričevo

V šolskem letu 2023/24 je v Osnovni šoli Kidričevo identificiranih 40 nadarjenih učencev. Delo z njimi poteka pri rednem pouku v okviru notranje diferenciacije, delne zunanje diferenciacije in izbirne diferenciacije ter individualizacije, ki izhaja iz posebnih individualnih razlik in osebnostnih lastnosti nadarjenih. Na naši šoli smo razvili sodobne oblike dela, poleg pestrega izbora interesnih dejavnosti še druženje nadarjenih učencev med šolami, strokovne ekskurzije in mednarodno druženje nadarjenih ter klub za nadarjene, s ciljem pomoči nadarjenim na osebnostnem, učnem, socialnem, čustvenem in motivacijskem področju ter področju karijerne orientacije.

V šoli deluje klub za nadarjene, ki je oblika druženja identificiranih nadarjenih učencev od 4. do 9. razreda. Osnovno načelo za delo z nadarjenimi učenci v klubu je skrb za njihov celostni osebnostni razvoj in možnosti za občasno druženje na podlagi interesov z nadarjenimi iz sosednjih šol in v tujini. Zaradi korone klub za nadarjene nekaj časa ni deloval. V letošnjem šolskem letu pa smo ga ponovno obudili. Klub za nadarjene v letošnjem šolskem letu deluje kot interesna dejavnost. Vsebine dela v klubu se nanašajo na to, kaj pomeni biti nadarjen, razvijanje ustvarjalnosti, hitrejše napredovanje v procesu učenja, uporaba sodelovalnih oblik učenja, mentorstvo mlajšim učencem, upoštevanje posameznikovih močnejših sposobnosti in interesov, skrb za celosten osebni razvoj ipd. V klub vabimo tudi

goste, uspešne posameznike, ki so posebej nadarjeni na določenih področjih. Med njimi so tudi bivši učenci naše šole, ki so uspeli na svojem področju nadarjenosti. V okviru kluba se učenci enkrat letno udeležijo tudi dni inovativnosti, ki jih organizira podjetje Talum. V mesecu septembru so se tako odvili že dvanajsti dnevi inovativnosti. Najprej so jim razkazali upravno stavbo podjetja ter jim predstavili zgodovino Taluma in njegove najnovejše izdelke, pomen simbola jabolka in zgodbo o Šumarjih. Skupaj z učenci iz sosednje šole so morali v skupinah opraviti različne miselne, kreativne in gibalne izzive, npr. kako šop žebeljev nanizati na navpično stoječi žebelj, preskakovali so aluminijaste kroge labirinta, plezali skozi obroče, metali disk, sestavljali velike aluminijaste puzzle.



**Slika 1:** Druženje nadarjenih na dnevih inovativnosti 2022.  
Vir: Jasna Vinkler, 2024.

Do zaprtja šol smo vsako leto organizirali druženje nadarjenih v okviru delavnic, in sicer po načelu rotacije med osnovnimi šolami Kidričevo, Breg, Hajdina, Cirkovce in Kuzma. Ideja o vsakoletnem druženju nadarjenih med šolami je nastala prav v klubu za nadarjene učence na OŠ Kidričevo v šolskem letu 2004/05. Delavnice posegajo na raznolika področja nadarjenih: socialno-čustveno, umetniško, tehnično, naravoslovno, okoljevarstveno, zgodovinsko in druga. Vsako leto se jih udeleži okrog sto nadarjenih in talentiranih učencev. Učenci si izberejo delavnico po lastni želji in interesu. Vsako leto smo skupaj z nadarjenimi učenci izbrali aktualno temo, ki je bila rdeča nit delavnic,

npr. Tehnologije prihodnosti, Zakladi naše kulturne dediščine, Aluminij, surovina prihodnosti idr. Delavnice prostovoljno in z navdušenjem pripravijo učitelji mentorji, ki si prizadevajo, da bi delavnice zasnovali na višjih taksonomskih ciljih. Cilj druženja je, da se posamezne delavnice udeležijo različno stari učenci petih sosednjih šol od 4. do 9. razreda. Ob zaključku druženja učenci pripravijo predstavitev svojega dela in izdelkov v izbrani delavnici staršem, vabljenim gostom in predstavnikom lokalne skupnosti, ki v moralnem in materialnem smislu podpirajo druženja nadarjenih. Tako druženje nadarjenih otrok zaradi različne starosti pomeni tudi neformalno obliko akceleracije, torej hitrejši napredek glede na močna področja.

Poleg delavnic za učence zadnjega vzgojno-izobraževalnega obdobja, ki obvladajo komunikacijo tudi v tujem jeziku, vsako leto organiziramo večdnevne strokovne ekskurzije, tako po Sloveniji kot tudi v tujino. Strokovne ekskurzije organiziramo s ciljem aktivnega mednarodnega sodelovanja pri različnih vzgojno-izobraževalnih dejavnostih ter socialni interakciji z vrstniki, torej nadarjenimi učenci, ki imajo podobne razvojne potrebe glede sposobnosti, želja in interesov. Cilj strokovnih ekskurzij je poglobljanje in pospeševanje izkustvenega učenja, komunikacije in medkulturnega dialoga ter ustvarjalno druženje nadarjenih učencev in dijakov po predmetnih področjih od naravoslovja, eksperimentalnega dela, umetniškega, literarnega in glasbenega ustvarjanja. Tako so učenci doslej aktivno sodelovali na mednarodni ravni, in sicer smo obiskali gimnazijo za nadarjene Mensa v Pragi, gimnazije v Švici, Pulju, Vicenzi in Benetkah, srednjo šolo za tehniko in tehnologijo na Madžarskem, naravoslovno gimnazijo v Novem Sadu ter 5. gimnazijo v Zagrebu. V času epidemije korone smo zaradi omejitev izvedli enodnevno strokovno ekskurzijo po Sloveniji, v sklopu katere smo obiskali Pomorski muzej v Piranu in Hišo iluzij v Ljubljani, ter strokovno ekskurzijo na OŠ Prade na Primorskem, obiskali pa smo tudi Koper, Piran in Debeli Rtič. V letošnjem šolskem letu smo nadarjene učence ponovno peljali v tujino, in sicer smo obiskali muzej Nikole Tesle v Smiljanu, ogledali smo si mesto Zadar in njegove glavne znamenitosti ter tamkajšnji Muzej iluzij, živalski vrt v Zagrebu, spoznali smo bo-

gato zgodovino dvorca Trakoščan in njegove muzejske zbirke. Pri organizaciji strokovnih ekskurzij nam vedno s poplačilom stroškov prevoza pomaga tudi občina.



Slika 2: Obisk muzeja Nikole Tesle. Vir: Jasna Vinkler, 2024.

Ker bi nadarjenim učencem tudi v prihodnje radi ponudili obogatitvene vsebine, smo opravili analizo njihovih potreb in interesov za lažje načrtovanje dela v prihodnje.

## Rezultati ankete za učence, strokovne delavce in starše

### Namen in način zbiranja podatkov

Z izvedeno anketo smo v šolskem letu 2022/23 ugotavljali vključenost nadarjenih otrok v življenje in delo Osnovne šole Kidričevo. Zanimalo nas je, kako odkrivanje in delo z nadarjenimi na naši šoli doživljajo nadarjeni učenci, njihovi starši in strokovni delavci šole. Želeli smo dobiti predloge, česa si še želijo in kaj jim v okviru možnosti lahko ponudimo.

Za ugotavljanje obstoječega stanja dela z nadarjenimi na naši šoli smo uporabili anonimni vprašalnik z vprašanji iz različnih tematskih sklopov. Vprašanja so bila delno odprtega tipa (prosti odgovori), večina vprašanj pa je bila izbirnega tipa z enim ali več možnimi odgovori.

Uporabili smo tri različice vprašalnika: za učence, starše in učitelje. V anketi je sodelovalo 28 nadarjenih učencev Osnovne šole Kidričevo, 48 staršev teh učen-

cev ter 20 strokovnih delavcev šole, ki se pri svojem strokovnem delu ukvarjajo tudi z nadarjenimi učenci.

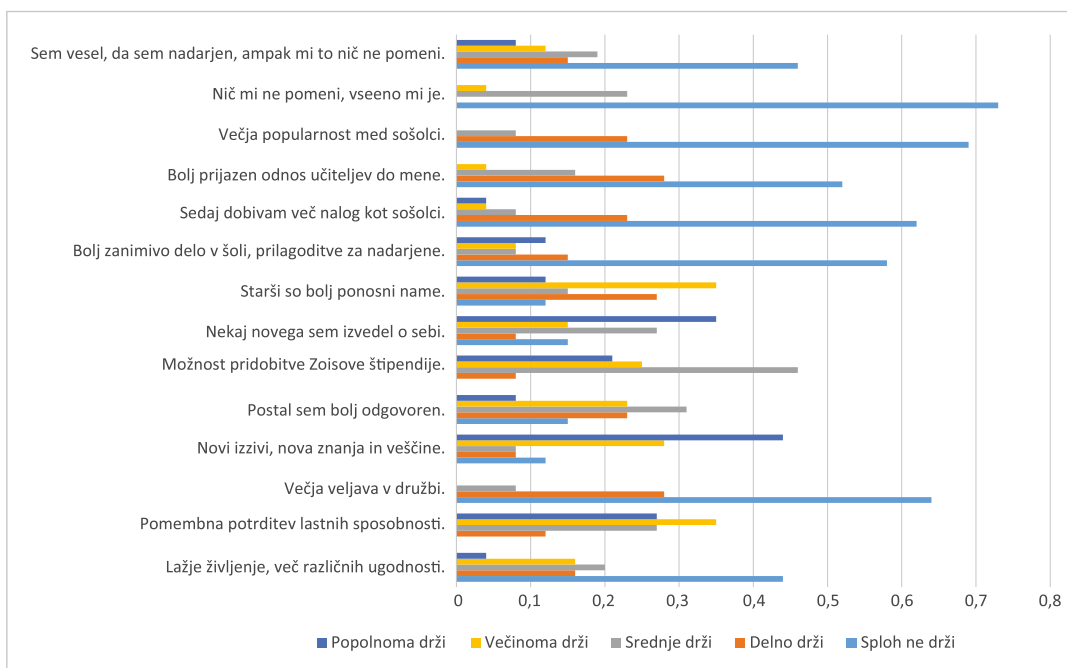
## Mnenje učencev

Iz navedenih odgovorov, ki smo jih pridobili z anketo, je razvidno, da je šolsko okolje dovolj spodbudno, da tudi nadarjenim učencem omogoča, da razvijajo svoje intelektualne potrebe ter potrebe na socialnem, inte-

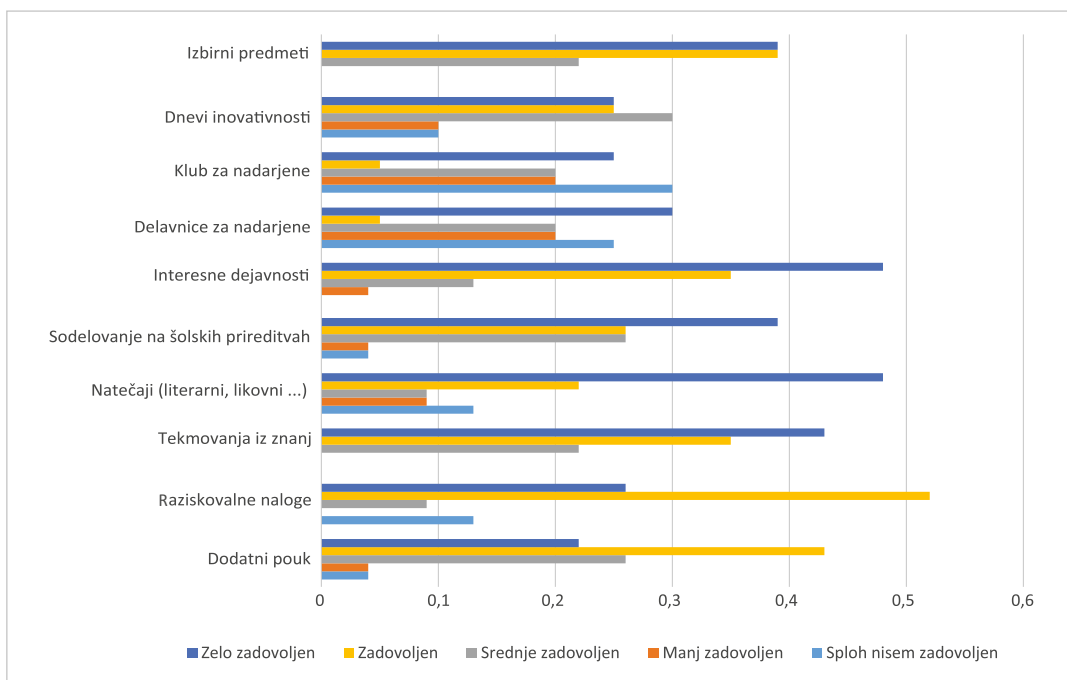
resnem in čustvenem področju. Večina učencev meni, da šola s svojimi oblikami dela dobro oz. zelo dobro skrbi za nadarjene, saj jih 42 odstotkov meni, da šola za nadarjene skrbi zelo dobro, 31 odstotkov jih meni, da šola za nadarjene skrbi dobro, ostalih 27 odstotkov pa jih meni, da šola za nadarjene skrbi slabo.

Za velik del učencev nadarjenost pomeni nove izzive ter nova znanja in veščine, da so nekaj novega izve-

**Slika 3:** Pomen nadarjenosti za učence



**Slika 4:** Zadovoljstvo učencev po posameznih področjih dela





deli o sebi, prav tako jim to pomeni pomembno potrditve lastnih sposobnosti. Dejstvo, da so nadarjeni, pa za njih ne pomeni večje popularnosti med sošolci ter večje veljave v družbi. Prav tako zaradi prepoznane nadarjenosti ne dobivajo več nalog kot ostali sošolci, niso deležni prilagoditev za nadarjene in tudi učitelji nimajo drugačnega odnosa do njih.

Pri vprašanju, kaj pomeni biti nadarjeni učenec, so ob zgoraj naštetem zapisali tudi: komaj čakam, kaj bom postal; se bolj trudim; več znanja; mislim, da bi lahko imeli več delavnic za nadarjene.

Velika večina učencev oz. kar 77 odstotkov je aktivnih na učnem področju (dodatne naloge, dodatni pouk, tekmovanja), 58 odstotkov na literarnem področju, 46 odstotkov na športnem področju in 42 odstotkov na voditeljskem področju (pomoč pri organizaciji, pomoč sošolcem, otroški parlament, predstavitve na razrednih urah). Nekoliko manj so učenci aktivni na likovnem, tehničnem, glasbenem in dramskem področju, kar je verjetno povezano s talentom posameznika. En učenec je poleg teh področij aktiven tudi pri naravoslovju in tehniki.

Nadarjeni učenci so najbolj zadovoljni s ponujenimi interesnimi dejavnostmi ter izbirnimi predmeti, sodelovanjem na tekmovanjih iz znanj ter s sodelovanjem na raznih natečajih in pri raziskovalnih nalogah. Manj zadovoljni so z delavnicami za nadarjene in aktivnostmi kluba za nadarjene. Izkazalo se je tudi, da veliko učencev sploh ne ve, katere možnosti oz. dodatne dejavnosti so na naši šoli namenjene nadarjenim. Sklepamo, da tak rezultat lahko pripišemo koronskemu obdobju, ko so imeli nadarjeni učenci resnično manj možnosti za dodatno udejstvovanje zaradi omejitev druženja v heterogenih skupinah. V tem času ni deloval klub za nadarjene in prav tako ni bilo druženj med šolami. Naš cilj je, da te dejavnosti v tem šolskem letu ponovno oživimo.

Najpogosteje uporabljeni načeli sta spodbujanje samostojnosti in odgovornosti ter uporaba sodelovalnih oblik učenja. Menimo, da sta ti dve načeli najbolj pomembni za učenčevo samousmerjanje in osamosvajanje.

Učencem, ki poznajo dodatne vsebine, ki jim jih ponuja šola, pa so najbolj všeč možnost obiskovanja dodatnega pouka, strokovne ekskurzije in natečaji, na katerih lahko sodelujejo in raziskujejo.

Pri razvijanju nadarjenosti učence najbolj spodbujajo starši (75 %), v šoli pa jih najbolj spodbujajo razredniki (38 %), sošolci (25 %) in mentorji (21 %). Trije učenci so odgovorili, da jih pri nadarjenosti spodbuja tudi nekdo drug, in sicer brat, babica in učitelj.

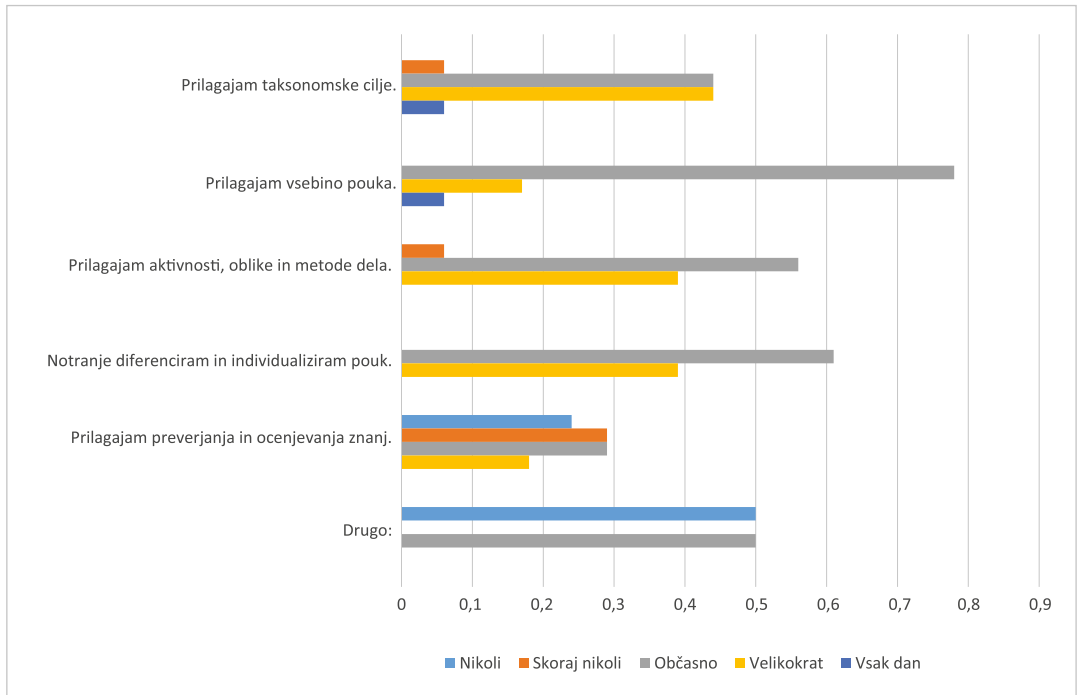
Dve tretjini nadarjenih učencev se izven šole ukvarjata s športom, slaba tretjina (29 %) jih obiskuje glasbeno šolo, ostali pa se ukvarjajo s prostovoljstvom, judom, šahom, branjem, gasilstvom in veroukom; 13 odstotkov nadarjenih učencev nima dodatnih dejavnosti po šoli, kar nam predstavlja strokovni izziv.

V prihodnosti si učenci želijo več druženja v obliki ekskurzij in delavnic za nadarjene, inovativnih dni v sodelovanju z lokalnimi podjetji, sodelovanj na tekmovanjih in raznih natečajih ter druženja s sovrstniki iz drugih šol.

## Mnenje mentorjev in strokovnih delavcev

Strokovni delavci OŠ Kidričevo se v delo z nadarjenimi najpogosteje vključujejo kot učitelji (75 %), velikokrat pa tudi kot razredniki (35 %) in mentorji (30 %). V delo z nadarjenimi se vključujeta tudi šolska svetovalna služba in ravnateljica šole.

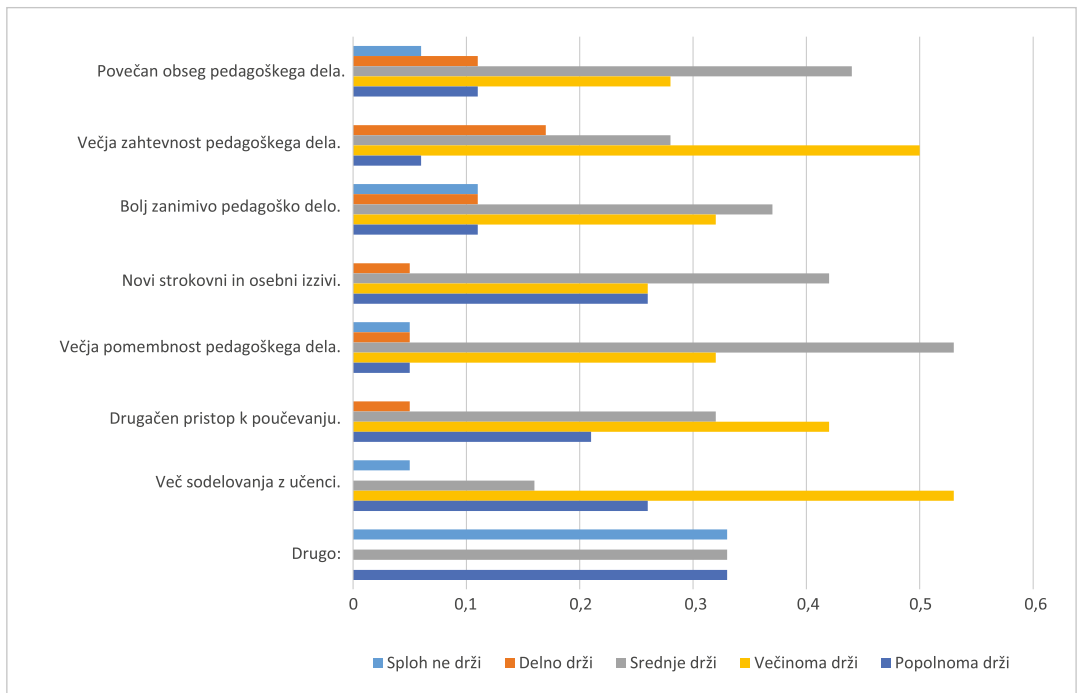
Strokovni delavci nadarjene učence najpogosteje zaznavajo na učnem (63 %), voditeljskem (42 %) in literarnem (37 %) področju. Slaba petina jih zaznava tudi na likovnem, glasbenem in socialno-čustvenem področju, najmanj pa nadarjene učence zaznavajo na dramskem, športnem, tehničnem in logičnem področju. Vsak strokovni delavec nadarjene prepoznava najlažje na svojem strokovnem področju, saj posebnega izobraževanja niso deležni.



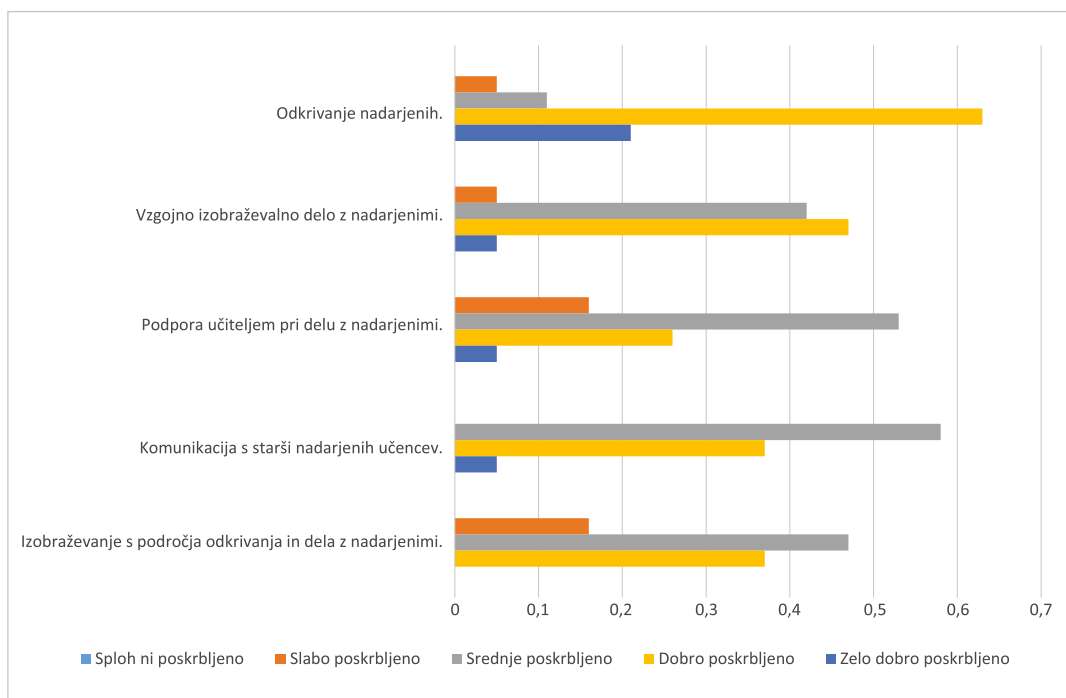
**Slika 5:** Pogostost prilaganja posameznih elementov pouka nadarjenim učencem

Skoraj polovica strokovnih delavcev taksonomske cilje nadarjenim učencem prilagaja občasno ali velikokrat. Prav tako jih približno 60 odstotkov občasno notranje diferencira in individualizira pouk, slabih 40 odstotkov jih to počne velikokrat. Podobno je tudi pri prilaganju dejavnosti ter oblik in metod dela. Samo eden izmed anketiranih strokovnih delavcev nadarjenim

vsakodnevno prilagaja taksonomske cilje in vsebino pouka. Največji delež jim vsebino pouka prilagaja le občasno. Preverjanje in ocenjevanje znanja jim večina strokovnih delavcev prilagodi občasno ali skoraj nikoli, 24 odstotkov tega ne stori nikoli, le 18 odstotkov pa to stori velikokrat.



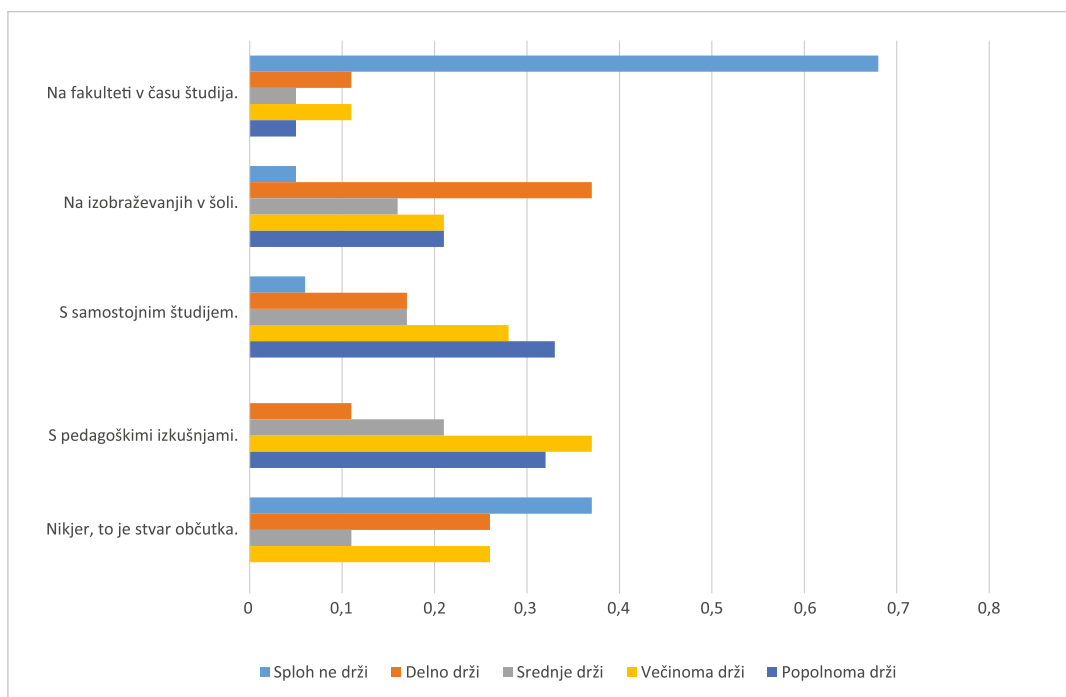
**Slika 6:** Kaj strokovnim delavcem šole predstavlja delo z nadarjenimi učenci



Slika 7: Kako dobro sta po mnenju strokovnih delavcev urejena vzgoja in izobraževanje na šoli

Večina strokovnih delavcev se strinja, da delo z nadarjenimi za njih predstavlja več sodelovanja z učenci in drugačen pristop k poučevanju. Za polovico anketiranih strokovnih delavcev večinoma drži oz. popolnoma drži, da jim delo z nadarjenimi učenci predstavlja nove strokovne in osebne izzive, prav tako za več kot polovico anketiranih strokovnih delavcev večinoma ali po-

polnoma drži, da delo z nadarjenimi učenci za njih pomeni večjo zahtevnost pedagoškega dela in priprav. Za večino strokovnih delavcev tudi srednje oz. večinoma drži, da nadarjeni učenci prinašajo večjo pomembnost njihovemu delu in pedagoško delo naredijo bolj zanimivo.



Slika 8: Kako so učitelji pridobili znanje o odkrivanju in delu z nadarjenimi

Podobno kot učenci tudi strokovni delavci menijo, da je odkrivanje in delo z nadarjenimi na naši šoli dobro urejeno (63 %), 21 odstotkov jih meni, da je za to zelo dobro poskrbljeno. Le 17 odstotkov jih je mnenja, da je odkrivanje nadarjenih urejeno srednje dobro ali slabo.

Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci je po mnenju strokovnih delavcev dobro oziroma srednje dobro urejeno, prav tako komunikacija s starši nadarjenih učencev. Podobnega mnenja so tudi pri podpori učiteljem pri delu z nadarjenimi učenci. Večina jih meni, da je za to dobro oziroma srednje dobro poskrbljeno, 16 odstotkov jih meni, da je za to področje slabo poskrbljeno, 5 odstotkov pa jih meni, da je zelo dobro poskrbljeno.

Za izobraževanje s področja odkrivanja in dela z nadarjenimi je 47 odstotkov anketiranih strokovnih delavcev mnenja, da je srednje dobro poskrbljeno, 37 odstotkov jih je mnenja, da je dobro poskrbljeno, in 16 odstotkov jih je mnenja, da je slabo poskrbljeno.

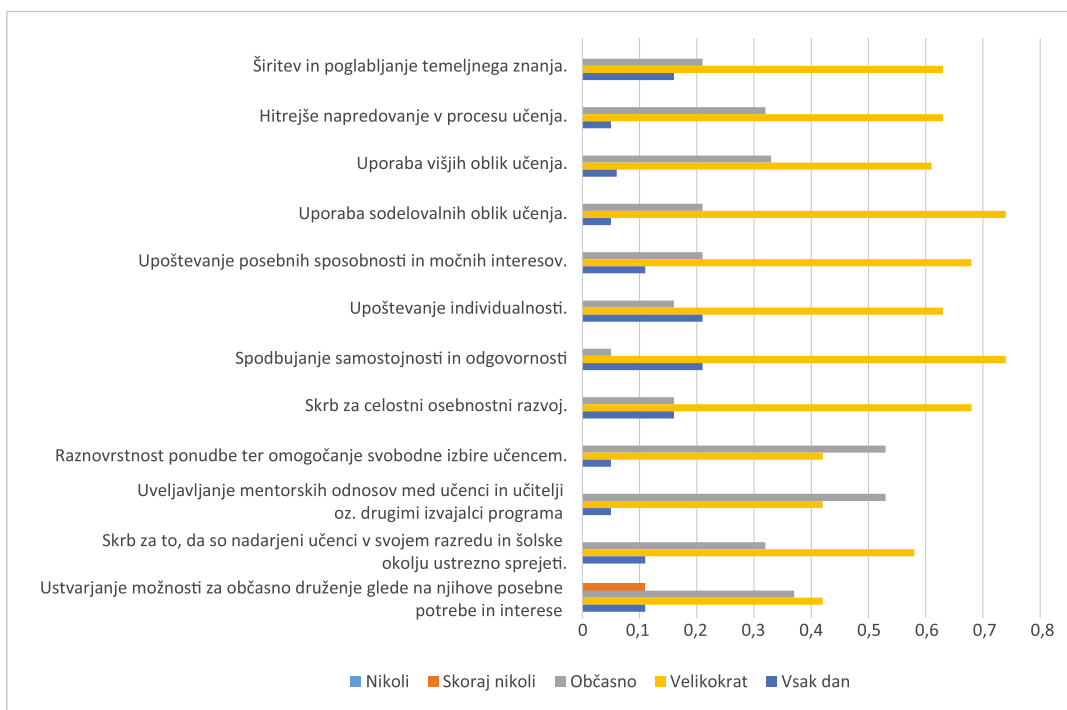
Strokovni delavci so največ znanja o delu z nadarjenimi pridobili s pedagoškimi izkušnjami in samostojnim študijem. Najmanj tega znanja so dobili v času študija na fakulteti. Iz odgovorov je razvidno, da sistematičnega in kontinuiranega izobraževanja na tem področju še

vedno nimamo. Prav tako opažamo, da se je generacija usposobljenih strokovnih delavcev upokojila in se pozna ta kadrovski primanjkljaj, mlajši še pa niso dovolj usposobljeni in nimajo dovolj izkušenj.

Strokovni delavci pri svojem delu velikokrat uporabljajo večino temeljnih načel za delo z nadarjenimi. Najpogosteje uporabljeni načeli sta spodbujanje samostojnosti in odgovornosti ter uporaba sodelovalnih oblik učenja. Menimo, da sta ti dve načeli najbolj pomembni za učenčevo samousmerjanje in osamosvajanje. Najmanj sledijo načelu ustvarjanja možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

Kar 95 odstotkov strokovnih delavcev je mnenja, da nadarjeni učenci, ko odrastejo, spodbudno vplivajo na inovativnost in razvoj lokalne skupnosti oz. družbe in tako prispevajo k njenemu razvoju.

V prihodnje si strokovni delavci želijo več systemske podpore oz. spodbude pri delu z nadarjenimi ter več konkretnih nasvetov, kako delo z nadarjenimi vključiti v pouk. Želijo si tudi, da bi nadarjenim lahko ponudili še več dodatnih vsebin in dejavnosti. Zraven tega so bile izpostavljene tudi želje po spremembi postopka identifikacije nadarjenih.



Slika 9: Uporaba temeljnih načel pri delu z nadarjenimi

## Mnenje staršev

V anketi se je pokazalo, da je največ staršev (38 %) za nadarjenost svojih otrok izvedelo od njih samih, 33 odstotkov jih je to izvedelo od svetovalne delavke v šoli, 27 odstotkov pa od razrednika.

Slabi polovici anketiranih staršev (46 %) se zdi, da vzgoja nadarjenega otroka ne zahteva večje pozornosti, medtem ko se 15 odstotkom staršev zdi, da je njihova vzgoja zahtevnejša. Ostalim 40 odstotkom anketiranih staršev pa se zdi, da je vzgoja nadarjenega otroka občasno zahtevnejša.

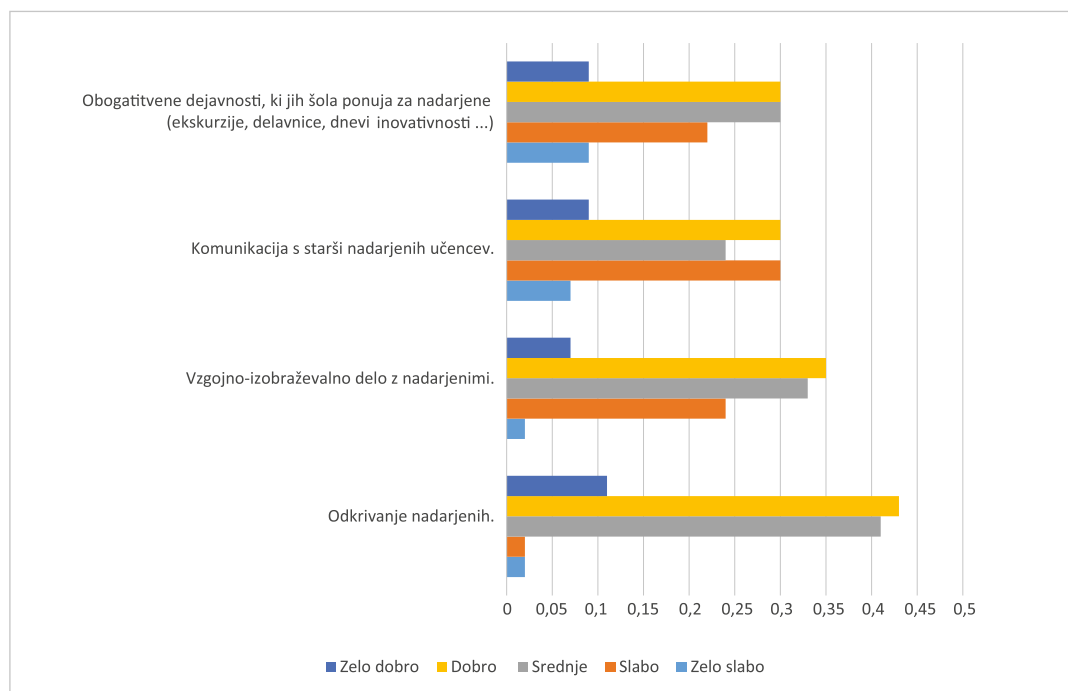
Pokazala so se zelo različna mnenja staršev o delu z nadarjenimi učenci na naši šoli. Večina staršev je zadovoljna s samim postopkom odkrivanja nadarjenih učencev. Pri vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi so mnenja deljena. Manjšina jih meni, da je za delo z nadarjenimi zelo slabo ali zelo dobro poskrbljeno, medtem ko jih največji delež (35 %) meni, da je za delo z nadarjenimi dobro poskrbljeno, 33 odstotkov pa jih meni, da je za delo z nadarjenimi srednje dobro poskrbljeno; 24 odstotkov vprašanih staršev meni, da je za delo z nadarjenimi slabo poskrbljeno.

Samo dobra tretjina anketiranih staršev nadarjenih otrok je zadovoljna ali zelo zadovoljna z dejavnostmi, s

katerimi prilagajamo pouk nadarjenim učencem. Vsi ostali so srednje ali manj zadovoljni s prilagajanjem pouka, 9 odstotkov pa jih s tem sploh ni zadovoljnih.

Tretjina anketiranih staršev je z obogatitvenimi dejavnostmi, ki jih ponuja šola, srednje zadovoljna, druga tretjina pa meni, da je dobro poskrbljeno za obogatitvene dejavnosti, ki jih šola ponuja nadarjenim. Ostali so mnenja, da je za ta del slabo ali zelo slabo poskrbljeno, samo 9 odstotkov anketiranih staršev je z obogatitvenimi dejavnostmi na šoli zelo zadovoljna. Ti odgovori nas nagovarjajo k bolj premišljenemu informiranju staršev o uresničevanju koncepta o delu z nadarjenimi učenci na šoli. Prav tako rezultati nakazujejo potrebo staršev identificiranih nadarjenih otrok po pogostejšem stiku s šolo, saj so izkazali zelo različna mnenja glede zadovoljstva s komunikacijo med starši in šolo. Tretjina jih je mnenja, da je komunikacija dobra, druga tretjina pa meni, da je komunikacija slaba; 7 odstotkov jih meni, da je komunikacija zelo slaba, 9 odstotkov pa, da je komunikacija zelo dobra. Ostali so mnenja, da je komunikacija srednje dobra.

Slaba polovica staršev nadarjenih učencev oz. 45 odstotkov jih ni zadovoljnih z obveščanjem in vključevanjem staršev v delo z nadarjenimi; 32 odstotkov jih je navedlo, da so bili obveščeni in vključeni, vendar bi si



Slika 10:  
Kako starši ocenjujejo delo z nadarjenimi na šoli

tega želeli še več, samo 23 odstotkov staršev pa meni, da je njihove vključenosti v delo z nadarjenimi dovolj.

Starši svoje otroke spodbujajo s pomočjo pohval, podpore, motivacije, nagrad ipd. Omogočajo jim dodatne izvenšolske dejavnosti, jim dajo možnost preizkusiti več različnih dejavnosti, kvalitetno preživljanje prostega časa, poskrbijo za dovolj spanja, jim omogočijo obiske kulturnih, zgodovinskih, naravnih znamenitosti in umetniških ustanov. Večina staršev svoje otroke spodbuja, da se v šoli udeležujejo tekmovanj in dodatnih dejavnosti, ki jih ponuja šola. Predvsem pa je pomembno, da pri tem upoštevajo otrokove želje in interese, se z njimi veliko pogovarjajo in spodbujajo njihovo lastno razmišljanje in samostojnost.

Nekateri starši pa pustijo, da otrok sam raziskuje svoje sposobnosti in nadarjenost, če je treba, pa ga usmerijo.

Za razliko od učiteljev, ki so v večini mnenja, da nadarjeni učenci spodbudno vplivajo na inovativnost in razvoj lokalne skupnosti, ko odrastejo, je med starši 85 odstotkov takih, ki se s to trditvijo strinjajo, ostalih 15 odstotkov staršev pa meni, da ni tako.

Starši si želijo, da se šola nadarjenim učencem bolj posveti in jih spodbuja na področjih, na katerih so bili prepoznani kot nadarjeni. Želijo še več dejavnosti za nadarjene učence, dodatne naloge, ki naj bodo tudi zahtevnejše, bolj individualiziran pristop in več tekmovanj. Želijo si tudi več delavnic in druženja, praktičnih dejavnosti ter izletov. Poleg dodatnih dejavnosti pa si želijo, da bi bili v delo z nadarjenimi vključen vzgojni elementi in dejavnosti s socialno-čustvenega področja. Poudarili so tudi, da si želijo več sodelovanja šole s starši, boljše obveščenost o možnostih, ki jih ponuja šola, in samem konceptu nadarjenosti.

## Razprava

Samoevalvacija je pokazala, da se nadarjeni učenci na naši šoli počutijo dobro, tri četrtine jih je tudi mnenja, da šola dobro skrbi za uresničevanje njihovih potencialov. Želijo si več aktivnosti v klubu za nadarjene, več delavnic, še več strokovnih ekskurzij, prav tako si želijo sodelovanja na različnih natečajih in tekmovanjih.

Mnoge izmed teh dejavnosti so zaradi omejevanja dejavnosti in druženja v času korone žal začasno zamrle. Trudimo se, da bi te oblike in dejavnosti ponovno obudili in šolsko vzdušje usmerili v dinamiko odnosov in komunikacijo, ki pozitivno vpliva na uspešno delo z nadarjenimi. Letos smo učence ponovno peljali na strokovno ekskurzijo v tujino, počasi oživljamo klub za nadarjene, v mesecu marcu pa načrtujemo druženje nadarjenih sosednjih šol. Mlajšim nadarjenim učencem bo treba še predstaviti dejavnosti, ki so namenjene nadarjenim na naši šoli, saj teh dejavnosti nekateri še ne poznajo. Prav tako bi bilo treba motivirati učence drugega in tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja za aktivnejšo sodelovanje v dejavnostih, ki jih ponuja šola.

Strokovni delavci si želijo, da bi nadarjenim namenili še več časa in dejavnosti ter da bi se te dejavnosti čim bolj prilagodile interesnim skupinam nadarjenih učencev, kar bi spodbudno vplivalo na splošno šolsko vzdušje. Nekateri strokovni delavci že sedaj nadarjenim učencem prilagajajo cilje ter diferencirajo in individualizirajo pouk, prav tako jim ponujajo dodatne dejavnosti. Menimo, da naj bodo v delo z nadarjenimi kot mentorji vključeni tisti učitelji, ki so za to področje bolj motivirani in jim je mar za celovit optimalen razvoj otrok. Strokovni delavci izražajo potrebo po posodobitvi koncepta prepoznavanja nadarjenih ter ocenjevalnih lestvic. Še posebej strokovni delavci z manj strokovnih izkušenj si želijo več strokovnega izobraževanja na to temo. Večina strokovnih delavcev, ki se je ciljno usposabljala po vzgojno-izobraževalnih obdobjih, odhaja v pokoj. Tako je nastala vrzel v kadru, ki bi sistematično pokrival to področje. Še posebno zaznavamo potrebo po izobraževanju mentorjev za delo z nadarjenimi. Vlogi učitelja in mentorja se namreč bistveno razlikujeta po načrtovanju, izvedbi in evalvaciji. Področje nadarjenosti bi bilo v bodoče smiselno razvijati kot model kvalitetnega vzgojno-izobraževalnega dela na šoli.

Tudi starši imajo pomembno vlogo pri spodbujanju in razvijanju otrokove nadarjenosti. Iščejo več komunikacije s šolo, želijo biti vključeni v dogajanje na šoli, potrebujejo osvežitev aktualnih informacij, ki so povezane z delom njihovih otrok. Starše je treba ozaveščati in jim



pomagati za kvalitetnejše odnose in vzgojne pristope za delo z otrokom. Pri evalvaciji se je pokazalo, da bi morali v prihodnje okrepiti sodelovanje šole in staršev pri spodbujanju razvoja njihovih otrok.

Iz anketnih vprašalnikov strokovnih delavcev in staršev je razvidno, da nam je mar za spodbujanje razvoja nadarjenih na šoli. Zavedamo pa se tudi pomena ustvarjalnega mišljenja in ustvarjalnih idej za razvoj lokalne skupnosti in vse družbe, kar zahteva, da vsi udeleženci v procesu razvijanja nadarjenih načrtujemo nadaljnje delo in ga v prihodnje še izboljšamo.

## Sklep

Na podlagi opazovanj in opravljene ankete lahko izdelamo okvirni načrt prihodnjih izboljšav pri delu z nadarjenimi. Načrt bomo še nadgrajevali, saj se pripravljajo spremembe zakonov, ki urejajo področje dela z nadarjenimi učenci v osnovni šoli.

Tudi v prihodnje bomo izvajali dodatne dejavnosti in projekte, kot so mladi in podjetništvo, dodatni pouk, tekmovanja, interesne dejavnosti, raziskovalne naloge z aktualnimi temami, literarni in likovni natečaji, projektno delo, otroški parlament, dnevi inovativnosti skupaj z lokalno skupnostjo.

Nadaljevali bomo s strokovnimi ekskurzijami v tujino in izmenjavo z mednarodnimi talenti, posebno pozornost bo treba nameniti ponovni oživitvi druženja nadarjenih med šolami, saj to potrebo izražajo tako nadarjeni učenci kot njihovi starši.

Klub za nadarjene je pomembna oblika dela znotraj šole, saj je v njem vsebina dela celostna in zajema predvsem afektivne, dinamične vidike osebnosti, ki so v šolski praksi še vedno zanemarjeni v primerjavi s kognitivnimi.

Prav tako bi bilo smiselno ponovno obnoviti in organizirati strokovna predavanja tako za strokovne delavce kot tudi za starše na temo prepoznavanja in dela z nadarjenimi učenci. V tujini temu področju namenjajo skrb v smeri specializiranega študija specialistov za delo z nadarjenimi. V vloge mentorjev se lahko aktivno vključujejo tudi starši in širša lokalna skupnost.

Interesi nadarjenih v veliki meri vplivajo na njihovo karierno odločanje in nadarjeni naj bi bili gibalno razvoja družbe. Zato je treba nadaljevati z raziskovanjem njihovih čustvenih, socialnih, moralnih kot tudi intelektualnih potreb. S tem bomo spodbujali učence pri vrednotenju lastnih talentov in razvijanju realne samopodobe. ■

## Viri in literatura

- Bezić, T., Bucik, V., Bučar-Markič, S., Miklavčič, M., Kranjc, T., Andrenšek-Lep, B., Malešević, T., Nolimal, F., Rojc, J., Rostohar, G., Slivar, B., Vidovič, M., Vršnik Perše, T. (2019). *Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi*. Zavod RS za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2009). *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli* [Elektronski vir]. Zavod RS za šolstvo.
- Feržežer, I. in Težak, S. (2007). Kako z oblikovanjem afektivnih vidikov nadarjenosti prispevati k vzgoji. V: Medveš, Z., Resman, M. (ur.), *Mednarodni znanstveni posvet: Vzgojni koncept na razpotjih sodobnosti. Zbornik prispevkov*. Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Jurišič, M., Kralj, D., Vogrinc, J., Žagar, D. (2015). Vloga koordinatorja za delo z nadarjenimi v osnovni šoli in predlogi za zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. *Šolsko svetovalno delo*, 19(1-2), 14–23.
- Kalin, J. (2023). Prepoznavanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi kot izziv učiteljeve pedagoške usposobljenosti. V: Štefanc, D., Kalin, J. (ur.), *Sodobna šola in pouk v luči didaktične zapuščine Franceta Strmčnika*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 89–116. <https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/view/478/815/9096>
- Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli – ZOsn-E (2006). *Uradni list RS*, št. 81/2006. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535?sop=2006-01-3535>
- Žagar, D., Artač, J., Bezić, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). *Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli*. Zavod RS za šolstvo.
- Žagar, D., Bezić, T., Blažič, A., Boben, D., Nagy, M., Brinar Huš, M., Marovt, M. (2007). *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*. Zavod RS za šolstvo.

# Svetovalna služba v dijaških domovih

## Counselling Service at Secondary School Residence Halls

34

**Katarina Filej**, Osnovna šola Kanal  
**Samo Lesar**, Dijaški dom Bežigrad Ljubljana  
**Margareta Cerk Čevka**, Dijaški dom Tabor  
**Maja Marc**, Zavod RS za šolstvo



### Izvleček

#### Ključne besede:

svetovalno delo,  
dijaški dom, naloge  
svetovalne službe

Svetovalna služba v dijaškem domu sodeluje z dijaki, starši, vzgojitelji in ravnateljem ter s tem skuša pomagati pri doseganju zastavljenih ciljev vsakega dijaškega doma. Svetovalna služba dijaškega doma naj bi poleg reševanja kompleksnih težav delovala preventivno predvsem z različnimi preventivnimi vsebinami za dijake, evalvirala učni uspeh, področje vpisa in izpisa ter prevzemala del skrbi za kulturo in klimo dijaškega doma v celoti. Kompleksne težave, s katerimi se svetovalna služba ukvarja, postajajo iz leta v leto zahtevnejše, kar se kaže tako pri težavah povezovanja med različnimi podsistemi v dijaškem domu kot tudi pri opravljanju vseh zahtevanih nalog, predvsem tistih s področja preventive in evalvacije.

### Abstract

#### Keywords:

counselling, secondary  
school residence  
hall, tasks of the  
counselling service

The counselling service at a secondary school residence hall works with the secondary school students, parents, teachers and headteacher to enable the achievement of objectives set by the residence hall. In addition to solving complex problems, the counselling service at a secondary school residence hall performs preventive measures, especially through diverse prevention-related contents for secondary school students; evaluates academic achievement, enrolment and withdrawals; and assumes some of the responsibility for the overall culture and climate at the residence hall. The complex problems addressed by the counselling service are becoming more demanding from year to year. This is evident in the problems with integrating different subsystems at the secondary school residence hall and in the performance of all the required tasks, especially those relating to prevention and evaluation.

Prispevek Svetovalna služba v dijaških domovih je že izšel v publikaciji Dijaški domovi: priročnik za profesionalni razvoj vzgojiteljic in vzgojiteljev;<sup>1</sup> zaradi aktualnosti in ker bi utegnil zanimati naše bralce, ga objavljamo tudi v reviji Šolsko svetovalno delo. Ob tem objavljamo dopolnitev pri navedbi avtorjev; v omenjeni publikaciji so zapisani Katarina Filej, Samo Lesar in Maja Marc, poleg njih je soavtorica prispevka tudi Margareta Cerk Čevka.

<sup>1</sup> Prva objava prispevka:

Marc, M., Šmelcer, M., Mujanović, Š. Nahtigal, J., Hamler, L., Ristić, M., Filej, K., Lesar, S., Erjavec, N., Peruš Marušič, B., Golob, N., Rastoder Kafol, J., in Šešek, E. (2023). *Dijaški domovi: priročnik za profesionalni razvoj vzgojiteljic in vzgojiteljev*. Zavod RS za šolstvo. [www.zrss.si/pdf/Dijaski\\_domovi.pdf](http://www.zrss.si/pdf/Dijaski_domovi.pdf)

## Namen svetovalne službe v dijaških domovih

Svetovalna služba v dijaških domovih poskuša pomagati pri optimalnem razvoju dijakov, ki bivajo v dijaškem domu. Pri tem sodeluje tako z dijaki kot z vzgojitelji, starši in drugimi zunanjimi institucijami (srednjimi šolami, centri za socialno delo, nevladnimi organizacijami, zdravstvenimi ustanovami). Poleg svetovanja dijakom in staršem so pri dejavnostih pomoči naloge svetovalne službe pogosto usmerjene v povezovanje, koordiniranje in sodelovanje pri razreševanju kompleksnih pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj, ki se pojavljajo pri dijakih. Svetovalna služba je lahko tudi samo vmesna postaja, predvsem za tiste dijake, ki ne želijo sodelovati z njo. V tem primeru jim svetovalna služba pomaga poiskati vire pomoči v okolici. Svetovalna služba pri svojem delu upošteva določila in usmeritve, zapisane v Programskih smernicah svetovalne službe v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih (2008).

## Naloge svetovalne službe

Dejavnosti svetovanja in pomoči, ki potekajo ob vzgojnih težavah, s katerimi se tako vzgojitelji kot dijaki obračajo na svetovalno službo, so samo eno izmed področij, ki naj bi jih opravljala svetovalna služba v dijaških domovih.

Naloge svetovalnega dela naj bi bile usmerjene tudi in predvsem v razvojne in preventivne dejavnosti in dejavnosti evalvacije. Izvedba obsega nalog svetovalnega delavca je odvisna od deleža zaposlitve, dodatnih nalog vodstva, kulture in klime posameznega dijaškega doma ter njegovega letnega delovnega načrta.

### Osrednje naloge s področja svetovalnega dela v primeru stoodstotnega obsega zaposlitve

- **Vpis v dijaški dom** vsebuje intervjuje/uvodne razgovore z učenci in starši, pripravo dokumentacije za vpis (nastanitvene pogodbe, sklepi o sprejemu, uvodni vprašalniki) in vodenje postopka omejitve

vpisa. Svetovalni delavec ureja prepis in izpis dijakov, pripravlja in ureja subvencije plačila oskrbnine, vodi evidenco o prijavljenih kandidatih za sprejem ter evidenco o sprejetih kandidatih. Po končanem vpisu oblikuje vzgojne skupine.

- **Individualno delo z dijaki** zajema podporo in svetovanje dijakom pri razreševanju osebnih, razvojnih ali situacijskih težav, pri učnem neuspehu (pomoč pri tehnikah in strategijah učenja), prešolanju, individualno svetovanje dijakom zaključnih letnikov o nadaljevanju študija ali iskanju zaposlitve, obravnava dijakov, ki kršijo domski red (sodelovanje pri vzgojnem obravnavanju, pisanje mnenj), pomoč pri reševanju socialno-ekonomskih problemov dijakov itd.
- **Skupinske oblike dela z dijaki** se nanašajo na sodelovanje pri razreševanju kompleksnih vprašanj v sobnih kolektivih, pri sestankih vzgojnih skupin ob reševanju aktualnih težav, oblikovanje in vodenje skupine dijakov pri različnih dejavnostih v dijaškem domu, izvajanje preventivnih delavnic itd.
- **Posvetovalno delo z vzgojitelji** zajema posvetovalne pogovore z vzgojitelji, sodelovanje pri vzgojnem obravnavanju dijakov, pripravi interesnih dejavnosti ali drugih vsebin za dijake, pri razreševanju konfliktov in različnih problemskih situacij. Svetovalni delavec lahko organizira supervizije za strokovne delavce dijaškega doma in na njih tudi sodeluje, redno sodeluje na sejah vzgojitelskega zbora in strokovnih aktivih, sodeluje pri ugotavljanju potreb po dodatnem strokovnem izobraževanju za vzgojitelje in organizacije.
- **Svetovalno delo s starši.** Pri sodelovanju s starši se svetovalni delavec usmerja v organizacijo in vodenje strokovnih timov, v katerih sodelujejo tudi starši, svetuje staršem v zvezi z razvojnimi izzivi dijaka (pomoč pri vzgojnih težavah, pomoč pri reševanju aktualnih težav v zvezi z bivanjem otroka v dijaškem domu, prešolanje, menjava dijaškega doma), informira in pomaga staršem glede možnosti pridobivanja štipendij, socialnih pomoči itd.
- **Sodelovanje z zunanjimi institucijami:** v prvi vrsti predvsem z drugimi dijaškimi domovi, sred-

njimi šolami in šolskimi svetovalnimi delavkami, po potrebi sodeluje s centri za socialno delo ter ministrstvom za izobraževanje. V posebnih primerih sodeluje tudi s Svetovalnim centrom za otroke, mladostnike in starše, z različnimi zdravstvenimi ustanovami, ZPM Ljubljana Moste - Polje (projekt Botrstvo), stanovanjskimi skupinami in različnimi nevladnimi organizacijami.

- **Načrtovanje, spremljanje in evalviranje** svojega dela ter nekaterih področij dela dijaškega doma. Letni delovni načrt svetovalnega dela, zapisan ob začetku šolskega leta, je osnova za evalvacijo zastavljenih nalog in ciljev v letnem poročilu. Običajno svetovalni delavec sodeluje pri pripravi letnega delovnega načrta dijaškega doma, v posvetovanju z vzgojitelji oblikuje vzgojne skupine, sodeluje pri menjavah dijakov med vzgojnimi skupinami. Lahko vodi organizacijo informativnega dneva ali sodeluje pri njej, lahko sodeluje v akcijah informiranja širše javnosti o delu dijaškega doma.
- **Analitične naloge.** Naloge, ki jih lahko opravlja svetovalni delavec, obsegajo analizo učne uspešnosti, analizo izpisa dijakov, analizo obiska na informativnih dnevih, analizo prijavljenih novicev in vpisanih dijakov. Svetovalni delavec lahko pripravlja analize svetovalnega dela ter drugih psihosocialnih problematik dijakov.

## Kdaj se obrniti na svetovalnega delavca

Dejavnosti svetovalne službe se v marsikaterem delu tesno prepletajo z vzgojnim delovanjem matičnih vzgojiteljev. Vzgojitelji imajo vedno možnost, da se pri vzgojnih dilemah in drugih vprašanih obrnejo na svetovalno službo. Za sodelovanje med svetovalno službo in vzgojitelji velja načelo prostovoljnosti, kar pomeni,

da vzgojitelj v svetovalni odnos s svetovalno službo vstopa prostovoljno. Pri zaznavi nasilja med dijaki ali v družini dijaka pa je po protokolu Pravilnika o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009) treba obvestiti svetovalno službo, v primeru odsotnosti te pa ravnatelja.

V večini primerov se dijaki ob soočanju s težavami najprej obrnejo na matične vzgojitelje, ki jim pogosto pomagajo do te mere, da svetovalne službe niti ne potrebujejo. Če vzgojitelj oceni, da je problem preveč kompleksen in da mu samemu ne bo uspelo ponuditi

ustrezne pomoči dijaku pri reševanju težave, lahko v pomoč vključi svetovalno službo. Obstaja tudi manjši del dijakov, ki težav ne razkrije vzgojitelju, ampak se takoj obrne na svetovalno službo. Včasih dijaki ocenijo, da imajo težavo, ki je vzgojitelj ne bo zmožel rešiti, včasih pa so razlogi drugačni. V redkih primerih se dijaki na svetovalno službo obrnejo tudi zato, ker svojih težav ne želijo

Najpogosteje se vzgojitelji obrnejo na svetovalno službo v primeru zahtevnih, kompleksnih težav dijakov, pri katerih si ti želijo posvetovanja, podpore, dodatnega strokovnega mnenja ali samo razbremenitve in izmenjave informacij.

zaupati vzgojitelju. Ob tem je treba omeniti načelo zaupnosti med svetovalcem in svetovancem, ki je pogoj, da se svetovalni odnos sploh lahko vzpostavi. Svetovalna služba lahko samo na podlagi dogovora z dijakom obvesti vzgojitelja o vsebini pogovora, ki je potekal z dijakom. Izjema so primeri, ko je ogrožena varnost dijaka oziroma nekoga drugega.

Tako starši kot tudi dijaki sami se občasno v svetovalni službi oglasijo zaradi posredovanja pri iskanju podpore zunaj institucije. Svetovalna služba dijaškega doma pomaga tudi pri iskanju psihološke, psihoterapevtske ali psihiatrične podpore (iskanje brezplačne psihoterapevtske pomoči, pomoč pri naročanju za pregled pri kliničnem psihologu, usmerjanje na prvo psihiatrično pomoč), občasno skupaj s starši in dijaki išče podporo s področja socialne pomoči (Botrstvo – pomoč pri plačilu dijaškega doma, sodelovanje s centri za socialno delo glede socialnih pomoči), pomaga dijakom in staršem pri vključevanju v različne dejavnosti nevladnih organizacij (nevladni projekti s področja zasvojenosti).

**Predloga**, s pomočjo katere svetovalni delavec pridobi povratno informacijo od mladostnikov za izboljšave pri svojem delu

Na lestvici od 1 do 5 označi, kako pogosto se po pomoč in nasvet obrneš k svetovalnemu delavcu dijaškega doma.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

V katerih primerih, si se v zadnjih treh mesecih posvetoval s svetovalnim delavcem?

---

Kaj konkretno pričakuješ od svetovalnega delavca dijaškega doma?

---

## Iz teorije v prakso

### Protokol ukrepanja ob zaznavi medvrstniškega nasilja v dijaškem domu in naloge svetovalne službe

(Povzeto in za dijaške domove prirejeno po Lešnik Mugnaioni idr., 2023)

Med medvrstniško nasilje prištevamo vsako obliko fizičnega, psihičnega, spolnega, materialnega ali spletnega nasilja, pri kateri se otrok, nad katerim vrstnik oz. vrstniki izvajajo nasilje, počuti ogrožen, nesprejet, manjvreden, ponižan ipd.

### TAKOJŠNJA INTERVENCIJA

#### a) Naloge strokovnega delavca, ki je zaznal nasilje

Vzgojitelj ali drugi strokovni delavec, ki je nasilje zaznal ali je bil o njem obveščen:

1. takoj poskrbi za varnost dijaka, tako da izvede vse potrebne ukrepe za zaščito mladostnika; če je potrebno, pokliče nujno medicinsko pomoč in o zlorabi obvesti njegove starše; se pogovori z dijakom, ki je bil žrtev nasilja in mu zagotovi čustveno oporo;
2. isti dan oz. izjemoma naslednji dan po zaznavi nasilja o dogodku obvesti ravnatelja, vzgojitelje

vseh vpletenih dijakov, svetovalno službo dijaškega doma in starše dijaka; naredi zapis dogodka in ga posreduje svetovalni službi dijaškega doma.

#### b) Naloge svetovalne službe dijaškega doma

Svetovalna služba dijaškega doma isti oz. izjemoma naslednji dan po zaznavi nasilja:

1. po potrebi oblikuje načrt za preprečitev nadaljevanja nasilja;
2. ločeno se pogovori z dijakom, ki je bil žrtev dogodka, povzročiteljem nasilja in po potrebi z opazovalci dogodka ter izdelava zapise pogovorov z namenom razjasnitve okoliščin.

#### c) Naloge vodstva vzgojno-izobraževalne institucije

Brez prisotnosti svetovalne službe dijaškega doma oziroma če svetovalna služba oceni, da je to potrebno, ločene pogovore iz prejšnjega odstavka opravi tudi ravnatelj ali pomočnik ravnatelja.

### PROCESNA INTERVENCIJA

#### a) Naloge svetovalne službe dijaškega doma

Svetovalna služba dijaškega doma začne svetovalno delo z dijakom žrtvijo in povzročiteljem nasilja. Na pogovor povabi tudi starše. Svetovalna služba najpozneje v treh delovnih dneh po zaznavi nasilja skliče tim.

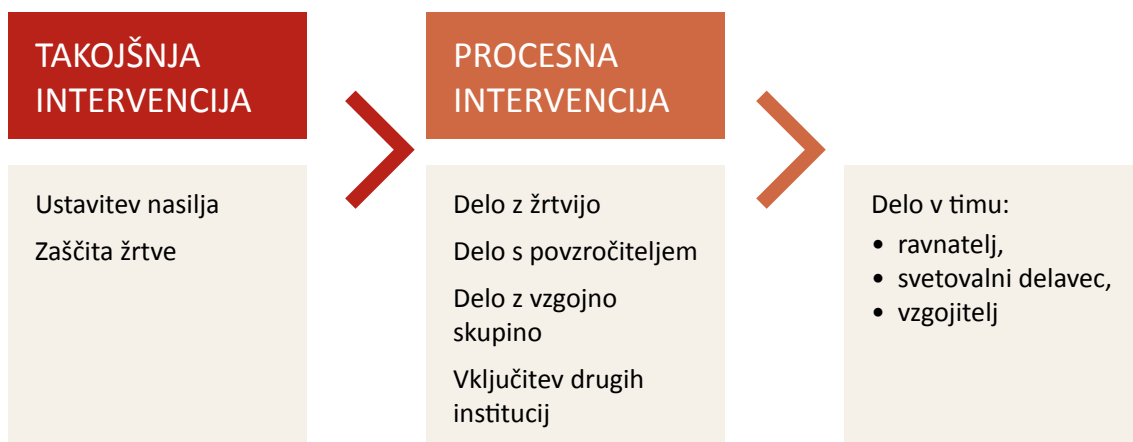
Člani tima so: *svetovalni delavec, vzgojitelj dijaka žrtve ter povzročitelja nasilja, ravnatelj* in po potrebi drugi strokovni delavci. Vodenje tima prevzame svetovalni delavec, ki dejavnosti tima tudi ustrezno dokumentira.

#### b) Naloge tima

Naloge tima so, da izdela načrt pomoči za žrtev nasilja; v skladu s predpisi načrtuje vzgojno ukrepanje za povzročitelja; načrtuje delo s starši; načrtuje delo z vzgojnimi skupinami, v katere sta vključeni žrtev, povzročitelj nasilja in opazovalci; sodeluje z zunanjimi institucijami; določi izvajalce nalog; s primerom nasilja seznanji druge strokovne delavce dijaškega doma.

#### c) Obveščanje

Če ravnatelj oceni, da dijak (žrtev ali povzročitelj) potrebuje pomoč centra za socialno delo, ga o dogodku obvesti. Če medvrstniško nasilje vključuje dejanja, ki ustrezajo klasifikaciji kaznivih dejanj oziroma imajo znake prekrškov, ki se preganjajo po uradni dolžnosti, ravnatelj poleg staršev obvesti še policijo in center za socialno delo. V teh primerih mora svetovalna služba dijaškega doma v razširjeni tim povabiti k sodelovanju tudi omenjene institucije. ■



Shema 1: Protokol ukrepanja. Vir: Marc idr., 2023.

## Viri in literatura

Bezić, T. (2018). Zaključki devetnajste konference Prispevki strok za svetovalno delo v praksi. *Šolsko svetovalno delo*. (22)2, 28–36.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Programske smernice: svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih* [Elektronski vir]. Zavod RS za šolstvo. [https://portal.mss.edus.si/msswww/programi2014/programi/media/pdf/smernice/Programske\\_smernice\\_SS.pdf](https://portal.mss.edus.si/msswww/programi2014/programi/media/pdf/smernice/Programske_smernice_SS.pdf)

Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipič, K., Rustja, E., in Novakovič, T. (2023). *Protokol za ravnanje ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. Zavod RS za šolstvo.

Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009). *Uradni list RS*, št. 104/09. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV9804>



# Razvoj učne motivacije: pomoč učencu s posebnimi potrebami z vključevanjem elementov formativnega spremljanja

Development of Learning Motivation: Supporting a Pupil with Special Educational Needs by Incorporating Formative Assessment Elements

**Ksenija Mlekuž,**  
Osnovna šola Sveta Ana

39

## Izveček

Prispevek prikazuje pomoč učencu s posebnimi potrebami, in sicer s čustvenimi motnjami ter primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Primer je bil spremljan v okviru triletne razvojne naloge *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje (Zavor RS šolstvo, 2020–2023)*. V članku so predstavljeni pristopi, ki jih svetovalni delavec lahko uporabi za graditev in spodbujanje učne motivacije, pri tem pa izhaja iz individualnih potreb učenca. Vključevanje elementov formativnega spremljanja omogoča bolj poglobljeno, usmerjeno in sistematično delo z učencem, hkrati pa učencu omogoča aktivno vključevanje oziroma soustvarjanje procesa pomoči.

### **Ključne besede:**

gradniki učne motivacije, čustvene težave, formativno spremljanje

## Abstract

The article demonstrates the provision of support to a pupil with special educational needs, namely with emotional disorders and specific learning disabilities. This case was monitored as part of the three-year development project *Creating Learning Environments for the 21st Century (National Education Institute of the Republic of Slovenia, 2020–2023)*. The article presents approaches that a counsellor can use to build and stimulate learning motivation, while basing them on the pupil's individual needs. Incorporating formative assessment elements enables more in-depth, targeted and systematic work with the pupil, while simultaneously enabling the pupil to be actively involved in or to co-create the support process.

### **Keywords:**

building blocks of learning motivation, emotional problems, formative assessment

## Uvod

Pri delu z učenci s posebnimi potrebami pogosto opažamo težave z učno motivacijo. Slabši rezultati na učnem področju ali izraziti učni primanjkljaji vodijo v dvom o svojih sposobnostih, občutek nemoči, odpor in nemotiviranost za nadaljnje učenje. Z vključitvijo v triletno razvojno nalogo *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje* (ZRSŠ, 2020–2023) sem želela iskati in razvijati učinkovite pristope, kako v okviru svetovalnega dela graditi in spodbujati učno motivacijo ter pri tem izhajati iz individualnih potreb in zmožnosti učenca. Hkrati pa je bil moj cilj tudi razvijanje uporabe elementov formativnega spremljanja v procesu individualne pomoči učencu.

V predstavljenem primeru je opisana strokovna podpora, pomoč učencu s posebnimi potrebami v tretjem triletju, ki je z odločbo usmerjen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot otrok s čustvenimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja (težave s pozornostjo in koncentracijo, slabša samoorganiziranost, šibko bralno razumevanje, specifični primanjkljaji pri matematiki). Ob specifičnih težavah na področju učenja je bilo pri učencu mogoče opaziti tudi veliko čustveno stisko, občutljivost, zapiranje vase, nezaupanje v svoje zmožnosti ter izrazite težave na področju motivacije za šolsko delo.

## Vloga motivacije in čustev pri učenju

Kobal Grum in Musek (2009) motivacijo opredelita kot psihološki proces, ki se nanaša na usmerjeno vedenje in z njim povezana čustva, misli, stališča, pojmovanja, prepričanja in druge psihične vsebine. Učna motivacija pa je po Marentič Požarnik (2019) skupni pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji; obsega vse, kar daje (od zunaj ali od znotraj) pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost.

Tudi Juriševič (2012) pravi, da je motivacija ključni dejavnik dinamike učnega procesa. V obliki različnih motivacijskih sestavin, kot so na primer interesi, atri-

bucije, samopodoba, cilji, zunanje spodbude, vrednote, energetizira učni proces tako, da ga najprej aktivira, nato pa bolj ali manj zavestno usmerja do zaključka učne naloge oziroma učnega cilja. Vedenjski izraz motivacije, ki je ob tem razviden iz učenčevega razmišljanja, čustvovanja in ravnanja, imenujemo učna motiviranost. »Pri tem je pomembno razumeti, da se motivacija vedno dogaja v učencu, da je učenec osrednji vir lastnega motivacijskega delovanja. Učencu torej nikakor ne moremo ‚dati‘ motivacije, saj je ta pravzaprav ‚že v njem‘. Drži pa, da z različnimi motivacijskimi spodbudami, ki jih učencem namenimo med poučevanjem, to ‚motivacijo‘ lahko negujemo, ozaveščamo, dodatno krepimo, spodbudimo ali pa, nasprotno, celo pripomoremo k njenemu zniževanju.« (Juriševič, 2012, str. 9)

Kakšna je torej vloga učitelja pri spodbujanju motiviranosti učencev? V priročniku *Spodbujanje motiviranosti za globinsko učenje* (Bizjak idr., 2022, str. 12) je pojasnjena oziroma opisana kompleksnost motivacijskih struktur s »štirimi temeljnimi gradniki učne motivacije. Opredeljeni so kot učenčeve zmožnosti, ki jih učitelj razvija med poukom – gradi učenčevo motivacijsko strukturo:

1. Učenec/-ka zmore uskladiti učne cilje z osebnimi in v njih poiskati osebni smisel.
2. Učenec/-ka zmore uravnavati čustva (prijetna in neprijetna), pozornost in voljo tako, da ga/jo spodbujajo k učinkovitemu doseganju ciljev.
3. Učenec/-ka o sebi razmišlja na način, ki mu/ji v konkretni učni situaciji omogoča usmerjenost v doseganje učnih ciljev (in ne v obrambo občutka lastne vrednosti).
4. Učenec/-ka uporabi socialno mrežo za učinkovito učenje in vzpostavljanje oz. ohranjanje visoke ravni učne motivacije.«

Razvoj gradnikov je mogoč, če je pouk organiziran tako, da omogoča njihovo graditev. Za razvoj kakovostne motivacije in s tem pozitivnega odnosa do učenja pa je potreben tudi načrten razvoj gradnikov. Ob tem je treba dodati, da je delitev na štiri ločene gradnike umetna, saj se pri vsakem posamezniku na svojstven način povežejo v celoto – v posameznikovo motivacijsko strukturo (Bizjak idr., 2022).

Juriševič (2006) v integrativnem modelu učne motivacije ugotavlja, da si učenec v času šolanja pridobiva različne učne izkušnje, na podlagi katerih oblikuje svojo motivacijsko strukturo. To najprej tvorijo posamezne sestavine (cilji, interesi, vrednote, samopodoba, atribucije, zunanje spodbude). Te sestavine se nato začno integrirati med seboj ter oblikujejo specifične motivacijske usmerjenosti. Ob notranji in zunanji motivacijski usmerjenosti doda še usmerjenost nemoč in izogibanje, za katero so značilni predvsem odsotnost nadzora nad lastnim učenjem ter motivacijski cilji izogibanja učenju ter učni neuspešnosti. Slednja motivacijska usmerjenost se povezuje s čustvi, kot so na primer zaskrbljenost, strah, nemoč, žalost, ki se pojavijo kot odgovor na učenčeve učne izkušnje. Juriševič (2012) razlaga, da učenci s tako motivacijsko naravnostjo nimajo nadzora nad lastnim učenjem, v učnih situacijah se počutijo nemočno, njihovi prevladujoči motivacijski cilji so usmerjeni k izogibanju učne neuspešnosti. Medtem ko je za notranjo in zunanjo motivacijsko naravnost značilno samoregulacijsko učenje, se kaže popolna odsotnost slednjega pri učencih, ki imajo naravnost k izogibanju učenju in učnim neuspehom.

Pomen vloge čustev v procesu učenja, kako čustva podpirajo proces učenja, pojasnjuje tudi Bizjak (2022):

- uravnavajo pozornost – določajo, s čim se bo naš razum v danem trenutku ukvarjal;
- izboljšajo zapomnitev: če miselno aktivnost v procesu učenja spremljajo čustva, se v možganih oblikujejo globlje in bolj razvejane nevronske poti.

Pozitiven odnos do učenja učenca spodbuja v globinsko učenje. Odpor do učenja, ki je posledica občutka »ne zmorem«, pa v učencu sproži strategije za obrambo svoje samopodobe.

## Individualno delo z učencem in formativno spremljanje

Delo z učencem je potekalo v obliki individualnih tedenskih srečanj, ki so obsegala naslednja področja:

- poglobljanje razumevanja učenca,
- razvoj zmožnosti uravnavanja čustev,

- krepitev akademske samopodobe in razvoj učinkovitih učnih strategij ter samouravnavanja učenja,
- evalvacija napredka (sprotna, končna).

Pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji pomoči učencu sem izhajala iz »štirih temeljnih gradnikov učne motivacije« (Bizjak 2022). Za učenca sem najprej pripravila vprašalnik o učenju, s čimer sem želela dobiti natančnejši vpogled v njegov odnos do učenja, motivacijo in način učenja. Glede na diagnostično oceno so cilji zastavljeni na področju drugega in tretjega gradnika, ob upoštevanju, da so vsi štirje gradniki povezani med seboj:

- učenec se uči uravnavati čustva tako, da ga spodbujajo k učinkovitemu doseganju ciljev;
- učenec razmišlja o sebi na način, ki mu omogoča usmerjenost v doseganje učnih ciljev in ne v obrambo občutka lastne vrednosti.

Drugi gradnik opisuje učenčevo zmožnost uravnavanja čustev, pozornosti in volje, tretji gradnik pa se nanaša na učenčevo razumevanje sebe v učni situaciji. Dejavnosti, ki sem jih v delo z učencem vključevala za razvijanje drugega in tretjega gradnika učne motivacije, podrobneje predstavljam v nadaljevanju.

Zelo pomembno se mi je zdelo v proces pomoči aktivno vključiti tudi učenca. Pri načrtnem razvoju gradnikov učne motivacije sem z vključevanjem elementov **formativnega spremljanja** želela učencu omogočiti soustvarjanje svetovalnega oziroma učnega procesa. Veliko sva se pogovarjala o njegovih močnih in šibkih področjih, osebnih ciljih, interesih, željah, podpornih dejavnikih v šoli ipd. Ugotavljala sva, da ne prepozna nobenega močnega področja pri sebi, da ima izrazito nezaupanja vase in v svoje sposobnosti, da je ob številnih neuspehih žalosten in se zapre vase.

Učenca sem vključila v oblikovanje ciljev oziroma namenov učenja ter kriterijev uspešnosti, da bi mu to omogočilo razumevanje – kaj se bo učil in zakaj ter kaj bo moral znati, narediti, da bo uspešen. Tako je njegovo učenje postajalo bolj osmišljeno, v ciljih je ob vodenju iskal osebni smisel ter se tako učil tudi prevzeti odgovornost za svoje učenje. Učenec je ob tem spremljal svoj napredek, ki temelji na dokazih. Usmer-

jala sem ga s sprotnimi povratnimi informacijami in ga med obravnavo pogosto spodbujala, da je zapisal ugotovitve, načrte, napredek na določenem področju, težave, skrbi itd. Svoje izdelke, izpolnjene delovne liste, zapise in refleksije je zbiral v mapi. S pomočjo gradiva, zbranega v mapi, je lahko spremljal obravnavane vsebine, opravljene dejavnosti, prepoznaval svoj napredek, uspehe, spremembe.

Povratne informacije, ki jih damo učencu, ga spodbujajo k razmišljanju o tem, kako bi svoje delo lahko še izboljšal. Pomembno je, da so razumljive in konkretne ter povezane z nameni učenja in kriteriji uspešnosti, da učenca motivirajo in vodijo v procesu učenja. Izredno pomembne so tudi tiste, ki prihajajo od učenca nazaj k nam, prav tako je nujna izmenjava izkušenj in povratnih informacij z učitelji, ki učenca učijo pri pouku.

## Razvijanje drugega gradnika učne motivacije: uravnavanje čustev

Čustva pomembno vplivajo na proces učenja. Z namenom, da učenec ozavešči svoja čustva, o njih razmišlja, jih ubesedi in poveže s konkretnimi situacijami, sem uporabila dejavnost dopolnjevanja povedi na temo čustev (npr. *Vesel sem ... Žalosten sem ... Najbolj sem ponosen ...*). V začetku se je pokazalo, da učenec z učenjem povezuje zgolj neprijetna čustva, kot sta žalost in jeza: »žalosten sem, ko se trudim, pa mi ne gre; žalosten sem, ker nisem nikjer uspešen, ko dobim slabo oceno; jezen sem, ko se moram učiti ...«.

V naslednjih svetovalnih pogovorih sva pozornost usmerjala v prepoznavanje in razumevanje čustev in njihove vloge, na ustrezno ravnanje z njimi, na sprejemanje tudi neprijetnih čustev. Iskala sem načine, kako učenca spodbujati, da bo neprijetna čustva ob učenju uravnaval tako, da ga bodo vodila v reševanje problemov in premagovanje ovir, ne pa v pasivnost in izogibanje.

Neprijetna čustva so koristna. Opominjajo nas na nevarnost, nas odvrčajo od vedenjskih vzorcev, ki za nas niso dobri, sporočajo nam, da naše potrebe niso

zadovoljene. Čustveno vznemirjenje nam da energijo in nas spodbudi k vedenju, s katerim poskrbimo zase, nas motivira za spremembe. Pri učenju ustreznega ravnanja s čustvi, spretnosti uravnavanja čustev, so lahko v pomoč tudi naslednja vprašanja:

- Katero čustvo doživljam?
- Kako ga občutim v telesu, kaj razmišljam?
- Kakšen je po navadi moj odziv, ko začutim to čustvo?
- Kaj mi to čustvo želi povedati?
- Kaj v tem trenutku potrebujem?
- Kaj lahko storim, da bom zadovoljil svoje potrebe?

Kot pomoč pri zavedanju in opazovanju telesnih občutkov, čustev, misli, vedenja, sem v delo z učencem vključevala tudi enostavne **dihalne vaje, vaje čuječnosti, sproščanja**. Po njih se je učenec počutil sproščeno. Kmalu je tudi sam predlagal, da narediva kakšno vajo, ker je »živčen, utrujen, ima slab dan, piše test ...«. Vaje sva izvajala večinoma kot uvod v uro, po potrebi tudi med uro, če sem opazila, da je učencu padla pozornost ali se je začela kazati utrujenost. Prav tako so vaje učinkovite tudi v zaključku ure, kot priprava na nadaljnje šolsko delo v razredu, ocenjevanje znanja ipd.

Primer dihalne vaje, ki jo na primer uporabimo, ko učenec ni zbran, je raztresen, je izmenično dihanje skozi nosnici. Vaja lahko pomaga, da se učenec umiri; se v tistem trenutku osredotoči zgolj na to, s katero nosnico mora dihati. Vajo izvajamo tako, da globoko vdihnemo in nekaj trenutkov zadržimo dih. S palcem desne roke rahlo pritisnemo na desno nosnico, jo zapremo in izdihnemo skozi levo, nato pa vdihnemo skozi levo nosnico. Potem si z desnim prstancem zapremo levo nosnico, sprostimo desno in izdihnemo. Ponovno vdihnemo skozi desno nosnico ... Ponovimo desetkrat. Dihanje naj bo počasno in globoko, kot da bi hoteli povohati rožo. Lahko tudi zapremo oči.

Zavedanje dogajanja v danem trenutku je bistvena lastnost čuječnosti. Zavedamo se lahko telesa, dihanja, misli, čustev, zvokov, vonjev, dotikov. Čuječnost lahko služi kot način sprostitev, spoznavanja sebe, svojega mišljenja in čustvovanja. Čuječnost učencem pomaga pri boljšem osredotočanju, uravnavanju čustev in učinkovitejšemu spoprijemanju s stresom. Vaje sem

večinoma izbirala iz priročnikov *Čuječnost za otroke in najstnike* (Burdick, 2019) in *Čuječnost: kratke vaje za otroke* (2020).

Z vajami čuječnosti dobimo občutek nadzora nad svojimi občutki in mislimi ter zmožnost, da predelamo negativne čustvene izkušnje, ki jih doživljamo. Učencu sta bili posebej všeč vaji Lovljenje metulja ter Oblak misli (2020), ki spodbujata opazovanje svojih misli. Lahko jih zgolj opazujemo, ne da bi jih vrednotili kot dobre ali slabe, ali pa slabe izpustimo, »odpihnemo«, da gredo, izzvenijo. Po vajah sva z učencem opravila tudi kratko evalvacijo v obliki pogovora ali zapisa. Pri vaji Oblak misli učenca vodimo z naslednjimi navodili: »Globoko vdihni skozi nos in počasi izdihni skozi usta. Med vdihom si predstavlja, kako nad tvojo glavo nastaja oblak. Misel, ki se ti utrne, si predstavlja ujeta v oblaku, ki je nastal nad tvojo glavo. Med izdihom si predstavlja, kako oblak pihaš stran. Počasi se vse bolj oddaljuje in se v nekem trenutku povsem razblini.«

Učenca sem spodbujala, da se bolj osredotoča na pozitivne dogodke v svojem življenju, več pozornosti usmeri tudi na pozitivna čustva. Ob krepitvi učenca na čustvenem področju sem bila posebej pozorna na to, da je delo potekalo v zaupnem, spodbudnem in sproščenem vzdušju, da se je učenec pri izražanju svojih čustev, misli, potreb, želja in opazanj počutil varno in sprejeto.

## Razvijanje tretjega gradnika učne motivacije: razumevanje sebe v učni situaciji

Izhodišče za načrtno razvijanje tretjega gradnika učne motivacije je bilo učenčevo izrazito majhno zaupanje v lastne sposobnosti ter razmišljanje o sebi, usmerjeno v obrambo občutka lastne vrednosti. Pri srečevanju z učencem sem v pogovoru pogosto zaznavala prepričanje, da je nesposoben, ter s tem povezana čustva žalosti in jeze. Učenje je v njem sprožalo neprijetna čustva, zato ga je odlagal, se mu izogibal in hitro obupal ob ovirah, kar je ponovno vodilo v neuspeh, slabe dosežke in prepričanje, da ne zmora biti uspešen.

Za učno motivacijo je pomembno razmišljanje učenca, da s trudom in izbiro pravih načinov učenja lahko napreduje, prav tako prepričanje, da zmora doseči učni cilj, če se zavzeto loti učenja, vztraja in uporabi učinkovite učne strategije. Učenec tako svojo uspešnost ali neuspešnost pripisuje dejavnikom, na katere ima vpliv, na primer pri neuspehu oceni, da se je začel učiti prepozno, med učenjem ni bil zbran ipd. Pomoč učencu sem usmerila v prepoznavanje njegovih močnih področij, spreminjanje samoomejujočih misli v spodbudne ter pomoč pri učenju in razvijanje učinkovitih učnih strategij.

Ob učenčevi nizki samopodobi in močnem prepričanju, »da nikjer nisem dober«, se pri iskanju močnih področij nisva usmerila zgolj na akademsko področje. Spodbujala sem ga k razmišljanju o različnih področjih iz vsakodnevnega življenja, na katerih bi lahko poiskal svoje sposobnosti, zanimanja, moči, talente, ki bi mu omogočali izkušnjo, da zmora biti uspešen, in razvijali prepričanje o lastni samoučinkovitosti. V sodelovanju z učitelji smo na določenih področjih načrtovali tudičasno prilagajanje zahtevnosti učnih nalog, da jih je učenec zmožl uspešno rešiti. Ko je napredoval, se je težavnost nalog povečevala. Doživljanje uspeha je pozitivno vplivalo na učenčev občutek »zmorem«. Sporočilo učitelja, da verjame, da je učenec lahko uspešen, pomeni spodbudo in učencu pomaga, da razvija bolj pozitivna prepričanja o sebi. Pomembno je, da je pohvala usmerjena v proces, učenčev trud in vloženo delo, vztrajnost in uspešne strategije. Potrebno je veliko pozitivnih potrditev, zato je pomembno opaziti in spremljati vse male napredke in dosežke. Poiščemo lahko podobne situacije, v katerih je bil uspešen, saj to učencu dokazuje, da je sposoben in kaj vse zmora.

Spreminjanje samoomejujočih misli v spodbudne je dejavnost oziroma proces, s katerim učenca vodimo, da ozavesti svoje misli – kako vplivajo na njegovo počutje in učenje –, in mu pomagamo, da negativne misli zamenja s takimi, ki ga bodo spodbujale, opogumljale, motivirale. Uporabila sem učenčeve izjave, ki sem jih zapisovala ob srečanjih. Med pogovorom sem učenca vodila v razmišljanje, kako te negativne misli in z njimi povezana čustva vplivajo na njegovo motivacijo za učenje. Ugotavljal je, da učenje odlaga in se mu iz-



ogiba, saj je povezano z neprijetnimi čustvi, pogosto že vnaprej pričakuje, da bo neuspešen, in vedno znova dobiva dokaze, da je nesposoben. V pogovoru sva iskala načine, kako bi lahko razmišljal drugače, da bi se počutil bolje in bi mu to pomagalo pri izboljšanju učnih dosežkov. Učenec je nato na kartonček zapisal nove, spodbudne misli. Motivacijski kartonček je vse šolsko leto imel v peresnici. Koliko je učencu uspelo razmišljati na drugačen način, sva med šolskim letom spremljala tedensko. Poročal je, da »kartonček večkrat pogleda, da se spomni, kaj si lahko reče, kadar se slabo počuti; velikokrat mu to pomaga, da se zbere, nadaljuje z delom ...«. Zelo pomembno se mi je zdelo učenčevo opažanje, da se v povezavi z učenjem občutenje žalosti ne pojavlja več, predvsem ker je bilo to čustvo, ki ga je najbolj oviralo in vodilo v otopenost, pasivnost in zapiranje vase.

**Preglednica 1:** Spreminjanje samoomejujočih misli v spodbudne

Uspešen bom, ko bom spremenil negativne misli.	
 Samoomejujoče misli	 Spodbudne misli
Žalosten sem, ker mi ne gre.	Če se potrudim, se zmorem naučiti.
Jezen sem, ker se moram iti učiti.	Zmorem se motivirati, pripraviti k učenju.
Vem, da bom preizkus pisal slabo.	Veliko sem se učil, dobro bom pisal.
Trudil sem se, pa ni v redu.	Nisem se dovolj učil ali pa se nisem učil na pravi način.
Sem nesposoben.	Vem, da imam močna področja.

Graditev učenčevega samozaupanja, krepitev prepričanj o samoučinkovitosti, spodbujanje primernih vzorcev pripisovanja (ne)uspeha in ozaveščanje načina razmišljanja v učni situaciji sem ves čas povezovala tudi z naslednjimi dejavnostmi:

- razvijanje učinkovitih učnih strategij,
- pomoč pri načrtovanju in organizaciji učenja,
- spremljanje, samoevalvacija, refleksija.

Učenca sem spodbujala, naj opredeli svoje cilje, povezane z učenjem, razmisli o svojih strategijah učenja, v čem želi napredovati, kaj izboljšati. Povedal je, da si snov prebere iz učbenika, včasih tudi večkrat, in si skoraj nič ne zapomni, zato bi se rad naučil, kako se učenja lotiti drugače, da bo uspešnejši. Učenca sem usmerjala pri učenju posameznih predmetov, učenju strategij uspešnega branja in učenja iz učbenikov, strategij predelave snovi, ugotavljala sva, kaj vpliva na boljše razumevanje in zapomnitev med učenjem ipd. Pomagala sem mu pri načrtovanju učnih aktivnosti, ob posameznih učnih vsebinah sva skupaj oblikovala namene učenja in kriterije uspešnosti, da je lažje razumel, kaj se bo učil, predvsem pa kaj bo moral znati, da bo uspešen.

**Preglednica 2:** Načrtovanje učenja

Uspešen bom, ko ...	Kaj potrebujem	Uspelo mi je / Ni mi uspelo
bom tedensko spremljal, poznal datume pisnih ocenjevanj znanja.	Moj koledar učenja /preglednica doma na vidnem mestu	
se bom pravočasno dogovoril z učitelji za ustna ocenjevanja ob upoštevanju datumov pisnih preizkusov.	Vpis v koledar učenja	
bom vedel, kaj se moram naučiti za ocenjevanje pri posameznem predmetu.	Učbenik, urejeni zapiski; poslušam navodila učitelja; če nisem prepričan, vprašam učitelja, sošolca	
bom izdelal časovni načrt učenja.	Razpredelnica po dnevih, načrtovan čas učenja in vsebina (poglavja, naslovi) – koliko časa potrebujem za učenje te snovi; za pomoč pravočasno prosim še učiteljico DSP	
se bom pravočasno začel učiti.	Časovni načrt učenja Motivacija 😊	



Učenca sem uvajala tudi v razmišljanje o lastnem učenju, v načrtovanje ciljev, organizacijo učenja, spremljanje in vrednotenje svojega napredka, iskanje vzrokov za uspeh in neuspeh. Opredelil je svoje cilje, povezane z učenjem, načrtoval poti za doseganje ciljev, analiziral svoje dosežke in ob ciljih, ki jih ni dosegel razmišljal, kaj bo v prihodnje spremenil, da bo uspešen. Ob vodenju je učenec počasi ozaveščal, da s trudom in izbiro pravih načinov učenja lahko napreduje, da zmore biti uspešen.

## Dokazi in evalvacija

Svetovalni proces oziroma proces pomoči, ki temelji na načelih formativnega spremljanja, vključuje tudi zbiranje dokazov, ki kažejo, koliko je učenec uspešen na poti uresničevanja namenov učenja. Učenec ima svojo mapo, v katero vstavlja svoje izdelke, delovne liste, zapise ipd. Zbrano gradivo mu omogoča, da vidi svoj napredek ter spremlja in vrednoti, kako mu gre. Izdelki, ki prikazujejo njegova močna področja in uspehe, spodbujajo njegovo pozitivno doživljanje sebe.



Ugotovitve ob zaključku razvojne naloge sem oblikovala na podlagi evalvacije, v katero sem vključila pogovor z učencem ob izpolnjenem evalvacijskem vprašalniku na koncu razvojne naloge, zbrane podatke iz zapisov svetovalnih pogovorov v procesu pomoči, izdelke/dokaze iz njegove mape in poročila učiteljev, ki učenca poučujejo.

**Učenec uspešneje uravnava čustva.** Svoja čustva zmore razumeti in sprejeti, razume, kaj v njem sproži negativna čustva in kaj v danem trenutku potrebuje.

Sprva je na vsak najmanjši neuspeh odreagiriral tako, da se je popolnoma zaprl, sklonil glavo, prekinil s komunikacijo in večkrat tako ostal velik del ure ali celo do konca ure. Sedaj le še redko deluje na ta način in potrebuje zgolj nekaj minut, da zmore ponovno nadaljevati z delom. Večkrat pokaže svoje veselje, je nasmejan; veliko redkeje je videti otožen, tih, odsoten. Tudi iz opaznanj učiteljev je razvidno, da je učenec videti »veliko bolj zadovoljen; napredoval je v odzivnosti in komunikaciji«.

V evalvacijskem vprašalniku je učenec zelo pozitivno ocenil dejavnosti, tako svetovalne pogovore o čustvih kot vaje dihanja, čuječnosti, sproščanja.

**Učenec zmore prepoznati svoja močna področja.** Ima boljšo samopodobo in je razvil bolj pozitivna prepričanja o sebi. Aktivneje **sodeluje** pri pouku, časovno **načrtuje in spremlja učenje**, tudi samoiniciativno prosi za pomoč pri učenju in pripravi na ocenjevanje. Postal je samostojnejši, bolj zavzeto se loti učenja in vztraja. Ob posameznih neuspehih je manj ranljiv, saj jih ne povezuje z občutkom lastne vrednosti. Verjame, da s trudom ter izbiro pravih načinov učenja in razmišljanja lahko napreduje.

6. razred	8. razred
	

Slika 3: Primerjava razmišljanja o sebi v 6. razredu in na koncu šolskega leta v 8. razredu. Vir: Ksenija Mlekuž, 2024.

18. 5. 2023

**Kako se počutim pri učenju:**

*Zadovoljen sem – potrdil sem se, načrtoval učenje in se držal načrta; uspelo mi bo.*

0	1	2	3	4
nikoli	redko	včasih	pogosto	skoraj vedno

*Ponosen sem, ker sem pri učenju uspešnejši, napredujem.*

0	1	2	3	4
nikoli	redko	včasih	pogosto	skoraj vedno

*Strah me je, da bom dobil slabo oceno.*

0	1	2	3	4
nikoli	redko	včasih	pogosto	skoraj vedno

*Jezen sem, ko se moram učiti*

0	1	2	3	4
nikoli	redko	včasih	pogosto	skoraj vedno

*Žalosten sem, ker nisem nikjer uspešen.*

0	1	2	3	4
nikoli	redko	včasih	pogosto	skoraj vedno

Slika 4: Ocena počutja pri učenju ob zaključku razvojne naloge – 9. razred.  
Vir: Ksenija Mlekuž, 2024.

## Sklep

Učenje uravnavanja čustev, razvijanje pozitivnih prepričanj o sebi, pomoč pri organizaciji učenja, usmerjanje k spremljanju učenja in vrednotenju napredka je zelo pozitivno vplivalo na učencev občutek »zmorem« in motivacijo za učenje. Načrtni razvoj motivacijskih gradnikov ter spodbujanje pozitivnega odnosa do učenja sta učenca usmerjala v kakovostnejše učenje.

Ob formativnem spremljanju učenca sem bolj poglobljeno prepoznavala njegove specifične potrebe in se natančneje usmerjala v področja, na katerih je potreboval pomoč. Formativno spremljanje je tako prispevalo k boljši strukturiranosti in sistematičnosti ter s tem učinkovitosti procesa pomoči. ■

## Viri in literatura

- Bizjak, C., Rajh, S., Bačnik, A., Hajdinjak, M., Majer Kovačič, J., in Vrabič, N. (2022). *Spodbujanje motiviranosti za globinsko učenje*. Zavod RS za šolstvo. [https://www.zrss.si/pdf/Odnos\\_do\\_ucenja\\_prirocnik.pdf](https://www.zrss.si/pdf/Odnos_do_ucenja_prirocnik.pdf)
- Burdick, D. (2019). *Čuječnost za otroke in najstnike*. Družinski in terapevtski center Pogled.
- Boričević Maršanič, V., in Selak Bagarić, E. (2020). *Čuječnost: kratke vaje za otroke*. Center za krepitev zdravja. <https://www.zd-kranj.si/data/files/1596016502.pdf>
- Jurišević, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Jurišević, M. (2006). *Učna motivacija in razlike med učenci*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kobal Grum, D., in Musek, J. (2009). *Perspektive motivacije*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (2019). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. DZS.

# Not working (Josh Cohen) – recenzija

Minea Rutar,  
Ljubljana

47

Britanski psihoanalitik in profesor moderne književnosti Josh Cohen svojo zadnjo knjigo *Not working* začne s prevpraševanjem vseprisotne ideje, da je »bistvo naše človečnosti v tem, da delujemo in ustvarjamo«. V to ga vodi ugotovitev, da se vse več njegovih pacientov sooča s simptomi, ki jih poznamo pod oznakami izgorelosti in depresije. Čeprav je psihoterapevt in bi tako lahko bil obtožen individualizacije človeškega trpljenja (torej izpostavljanja zgolj subjektivnega, psihološkega vidika namesto upoštevanja socioloških dejavnikov), skozi celotno knjigo eksplicitno obravnava vlogo družbenega pritiska na razvoj posameznikovega občutka vrednosti oz. pomembnosti in zadovoljstva oz. sreče, tako da se spretno izogne vsakršni patologizaciji posameznika kot obstoječega izven družbenega konteksta, niti ne abstrahira duševnih stisk od posameznika do te mere, da bi jih popolnoma pripisal makro dejavnikom (prevladujoči ideologiji, kulturi, diskurzu ali materialnim pogojem).

Bolj kot da bi ponujal jasne rešitve in nasvete, avtor ponuja svoje razmisleke ob intimno osebnih in številnih kliničnih opažanjih, s čimer bralcu omogoča občutek globoke razumljenosti in s tem legitimacije lastnih občutkov, vezanih na odpor do dela; pronicljiv uvid v razumevanje pojava izgorelosti tako s psihološke kot sociološke perspektive; upanje, da je možno delati, biti srečen in živeti *drugače* onkraj trdega prijema prisile po konstantni storilnosti in produkciji.

Ena temeljnih ugotovitev je identifikacija dveh virov tesnobe izgorelega človeka (delavca/študenta/dijaka). Eden od obeh identificiranih strahov izhaja iz nadjazovske grožnje, da si človek ne zasluži obstajati, če ni dosegel izmuzljivega cilja karierne izpolnitve oz. se neprestano karierno ne izpolnjuje, napreduje, dosega, producira. Drugi od strahov je bolj impliciten in zato morda bolj strašljiv, ker se mu je skoraj nemogoče ogniti ali upreti, in to je strah, da če tega ne počnemo (če ne iščemo vedno novih načinov preseganja lastne tendence k inerciji, pobega iz tako demonizirane cone udobja), bomo globoko nesrečni, neizpolnjeni, nezadovoljni.

Ni se težko strinjati, da za srečno življenje ni nujno oz. celo predstavlja oviro klasično »delo«. Nihče več *zares* ne zagovarja ideje, da je smisel našega življenja moč najti v osmih urah dela na dan v skladišču ali prodajalni.

Ne, vprašanje je postalo subtilnejše, grožnja odgovora nanj pa toliko bolj srhljiva. Kaj pa, če niti neklasično »delo« v obliki kreativnega (a nenehnega in h končnemu rezultatu oz. proizvodu usmerjenega) ustvarjanja ni nujno tisto, kar nas bo osrečilo oz. izpolnilo? Kaj če se lahko tudi pri takem delu na poti izpolnitve pojavijo nepričakovane ovire?

Čeprav je delo pedagoškega delavca, pa naj gre za vzgojitelja v vrtcu, učitelja v osnovni in srednji šoli ali pa visokošolskega profesorja raziskovalca verjetno neprimerljivo z običajnim delom v stopnji kari-

erne izpolnjenosti, ki jo načeloma omogoča (za pomemben del ljudi v tem poklicu raziskave namreč kažejo, da so ga aktivno izbrali, torej da je zanje respo-klic), je še vedno *delo* in s tem podvrženo isti prisili v obliki »moram«, ki zahteva nenehno upiranje lastni inerciji. In to samo po sebi ljudi – vsaj nekatere – lahko začenja spravljeni v obup, izgaranost, cinizem, čeprav načeloma delajo tisto, kar so izbrali in jih (pod določenimi pogoji) veseli.

Kar se na tej točki zdi, da je tisto, kar se nam upira, torej ni vsebina samega dela, ampak ideja nenehne razpoložljivosti, prisile, ideja brezkončnega seznama stvari, ki jih »moram« opraviti, pa če je vsebina tega »moram« še tako skladna z našimi interesi, zanimanji in ambicijami.

Kot strne Cohen, »čeprav lahko [težnja po produktivnosti, ambicioznosti, uspešnosti] služi kot spodbuda za ambicioznost in ustvarjalnost, lahko *postane tudi zahrbtno kaznovalna, vzbuja občutke sramu in neustreznosti zaradi vrzeli med tem, kar smo, in tem, kar čutimo, da bi morali biti.*« (str. XVIII)

Kaj potemtaka preostane? Ali smo na drugi strani sploh lahko srečni in zadovoljni, če se zgolj prepuščamo inerciji in je niti ne skušamo (neprestano) premagovati? Javni diskurz je ustoličil mnenje, da ne samo, da to ni možno, pač pa je celo prepovedano. Kot piše Cohen, besni smo na tiste, za katere se zdi, da so zmožni biti srečni, ne da bi se trudili stalno producirati in nekaj početi, kot da bi jih hoteli zaslišati, kako si drznejo uživati v drobnih radostih in celo brezdelju – v tako »primitivnih, nepremišljenih, neproduktivnih in kratkotrajnih oblikah zadovoljstva«. Čudimo se tistim redkim posameznikom, ki izberejo tvegane nestorilnostne poklice s skrajšanim delovnim časom, prožne oblike dela z manjšim dohodkom in slabšimi rezultati, ki se ne ženejo za napredovanji in nazivi in veljajo za »neambiciozne«.

Kot da bi se vedno znova spraševali, mar ne bi bili zares srečnejši, če bi se le še malo bolj potrudili za samouresničitev, se še malo močneje uprli težnji po inerciji in ne-produciranju ter se »bolj potrudili«? Zdi se nam, da s tem, ko si drznemo želeli pasiv-

nost/ne-delo/brezdelje/inercijo/odsotnost prisil, hočemo preveč; in tega se sramujemo. Razbremenjeni smo bili (seveda ne vsi) prisile in bede rutinskega, nekvalificiranega dela, zdaj pa viharno nos še nad možnostjo samoizpolnitve v smiselnem, visokokvalificiranem in kreativnem delu? Koliko bolj leni in podvrženi zasledovanju golega ugodja pa še lahko postanemo?

Taka vprašanja so zastrašujoča, glas, ki jih zastavlja, pa je neuničljiv in uničujoče dominanten in ga Cohen poistoveti s psihoanalitičnim konceptom t. i. kaznovalnega nadjaza. Seveda se mu uklonimo, naš samoprezir zaradi lastne težnje po ugodju pa se pogloblja in grozi, da škode, ki jo povzroča našemu psihičnemu blagostanju, enkrat ne bo več mogoče popraviti. Rezultate tega procesa Cohen prestreza v psihoterapiji ljudi, ki so izgoreli, ko so se želeli »samoizpolnjevati« brez meja. In nenazadnje: postreže tudi s svojo lastno pretresljivo izkušnjo istega procesa, ki ga je po hudi izgorelosti spodbudila k osebni preobrazbi.

Rešitev? Možnost izpolnjujočega dela in popolnega pasivnega premora, le v drugačnem razmerju (v prid slednjemu)? A kaj ko sta pasivnost in golo obstajanje postala tako demonizirana, da se nas večina zgrozi že ob misli na to, da bi se v kakršni koli meri (razen morda nekaj ur, največ nekaj dni naenkrat) odpovedali prisili po produciranju, aktivnem udejstvovanju, smiselnem izpolnjevanju svojih potencialov. Povedno je, da sta v zadnjem času postali uspešnici tudi knjigi *Hvalnica počasnosti* (Carl Honore), ki analizira, kako trenutna delovna kultura ogroža naše duševno zdravje, ter *Lenoba: težavna disciplina* (Manfred Koch), v kateri je imperativ nenehnega, neutrudnega dela predstavljen kot ena osrednjih zagat naše dobe.

Zakaj smo tako nekritično sprejeli idejo, da je (in da mora biti) delo oz. nenehno premagovanje inercije in težnje po ne-delu, nenehno prizadevanje in trud osrednji temelj naše pravice do obstoja in – subtilneje, a enako zastrašujoče – do sreče? In vse to kljub vsem dokazom iz resničnega življenja, ki pričajo o nasprotnem (množični problem prokrastinacije,

lenarjenja na delovnem mestu (angl. slacking off), hrepenenje po dopustu, počitnicah, prostih dneh, praznikih, upokojitvi) ravno zaradi pretiranega pehanja za delom? Smo res obsojeni na nenehno zasledovanje iluzije – neizmerno prepričljive iluzije –, da se skriva pravica do sreče (celo pravica do obstoja) tam nekje za naslednjim premaganim izzivom, naslednjim doseženim ciljem, naslednjim neumornim uporom težnji po inerciji?

Cohen sklene knjigo s preprosto, a v kulturi, ki temelji na dosežkih (angl. *achievement culture*), ne-

sprejemljivo in radikalno idejo, da morda ključni problem ni težnja po inerciji, ki jo tako demoniziramo, pač pa naši siloviti in obupani poskusi nenehno se ji upirati in jo premagovati, četudi nas to upiranje stane vsakršen duševni mir in na koncu – paradokso – dobro življenje. ■

## Vir

Cohen, J. (2020). *Not working: why we have to stop*. Granta Books.

# DIGITALNA BRALNICA ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Strokovni priročnik je namenjen:

- **vzgojitelju začetniku** (kot opora in izhodišče za razvoj profesionalne identitete vzgojitelja) in
- **vzgojitelju z izkušnjami** (ponuja celosten vpogled v njegovo delo ter daje možnost prevetritve in osvežitve vzgojno-izobraževalnega dela).

V priročniku je predstavljen celovit pregled delovanja dijaških domov v naslednjih vsebinah:

- Namen in vloga dijaških domov
- Zakonodajni okvir delovanja
- Dijaški dom kot varno in spodbudno učno-vzgojno okolje
- Mladostnik v sodobni družbi
- Vzgojitelj
- Vzgojno-izobraževalno delo
- Pomen sodelovanja s starši
- Svetovalna služba in druge službe
- Etični kodeks in
- Samoevalvacija kot način zagotavljanja kakovosti vzgojnega dela





