



mag. Nada Nedeljko
Zavod RS za šolstvo

Teorija v praksi

Oddelek podaljšanega bivanja in samostojno učenje

Povzetek: V prispevku predstavljam vlogo razširjenega programa osnovne šole v evropskem šolskem prostoru. Dokazano je, da kakovostni razširjeni programi pomembno prispevajo k razvoju učenca, hkrati pa zagotavljajo enake možnosti vsem učencem. K razširjenemu programu slovenske osnovne šole prištevamo oddelke podaljšanega bivanja, ki so z uvedbo 9-letne osnovne šole pravno uredili svoj status. V ciljih samostojnega učenja lahko dober bralec prepozna kompetenco učenje učenja ali samouravnavanje učenja. Zahteva, da šola nauči učence samostojnega učenja in postopnega prevzemanja odgovornosti za lastno učenje, je v današnjem času vse močnejša in potrebna. **Ključne besede:** oddelek podaljšanega bivanja, samostojno učenje, samouravnavanje učenja, učitelj, šola. **Abstract:** The article aims to present the role of the primary school extended programme in the European context. It has been proven that quality extended programmes make a significant contribution to a pupil's development and at the same time provide equal opportunities for all pupils. After-school classes, which have acquired legal status with the introduction of the 9-year primary school, are considered a part of the Slovenian primary school extended programme. Goals of autonomous learning clearly reflect the "learning to learn" concept or self-regulated learning. The demand for schools to teach autonomous learning and gradual taking of responsibility for learning to their pupils is currently very topical and necessary. **Keywords:** after-school classes, autonomous learning, self-regulation of learning, teacher, school.

Uvod

Različne oblike podaljšanega bivanja učencev v osnovni šoli so predmet razmišljanj v mnogih državah Evropske skupnosti, kar nakazujejo opisi nacionalnih izobraževalnih sistemov in politik v bazi podatkov Eurybase. Danes je v Evropi veliko primerov uspešnih šol, a se kljub temu kaže potreba po dodatnih prizadevanjih za kakovost izobraževanja in usposabljanja tako v obveznem kot v razširjenem programu osnovnih šol. Posamezni evropski šolski sistemi dokazujejo, da visokokakovostni obvezni in razširjeni programi pomenijo dolgotrajno korist za dosežke učencev in za njihovo socializacijo v šoli ter pozneje v življenju. V nastali socialni in ekonomski klimi se od šol pričakuje, da bodo prevzele še večjo vlogo, kot so jo imele do zdaj. Tako se šole, ki so osrednjega pomena v življenju otrok in staršev, srečujejo s številnimi novimi izzivi, kako čim več otrokom ponuditi kakovostne brezplačne razširjene programe. Z njimi bi zagotovile enake možnosti vsem

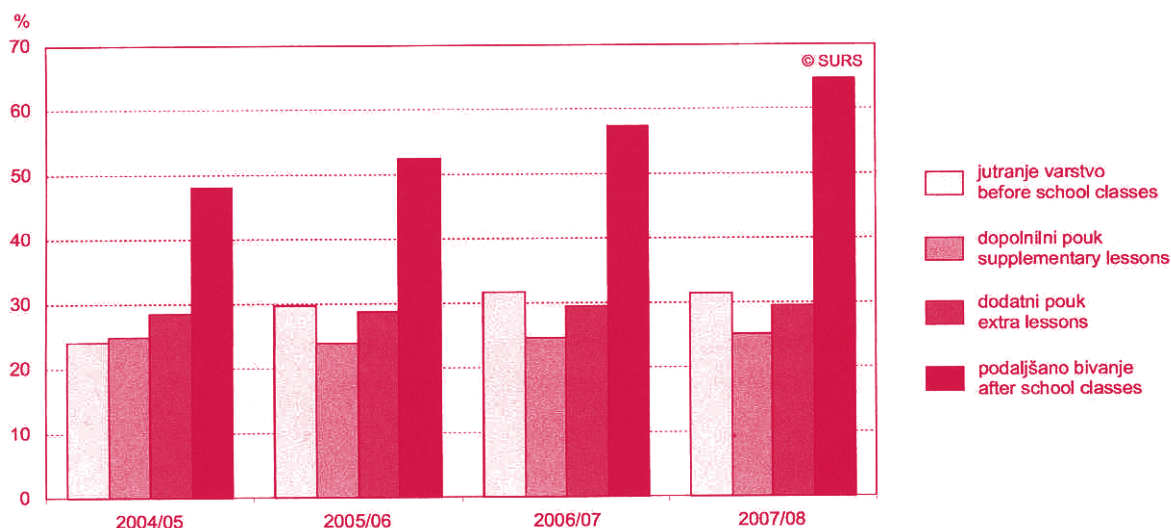
učencem ter s tem prispevale k večji pravičnosti v vzgoji in izobraževanju. Ob zavedanju, da mladi starši pogosto ne morejo več računati na pomoč razširjene družine, za družine z enim staršem pa je problem lahko še večji, je izziv šol toliko večji. Kako pa to ureja naš slovenski vzgojno-izobraževalni sistem?

Oddelek podaljšanega bivanja v 9-letni osnovni šoli

Oddelki podaljšanega bivanja (OPB) niso novost 9-letne osnovne šole. Pojavljati so se začeli mnogo prej, a so bolj ali manj »životarili«. Ob nastanku celodnevnišol so razmišljali celo o njihovi ukinitvi. Vendar so se zaradi potreb otrok in staršev ohranili vse do danes.

Z uvedbo 9-letne osnovne šole se je status oddelkov podaljšanega bivanja uredil. To je pomemben prispevek 9-letne osnovne šole. Umeščen je v predmetnik osnovne šole in v šolsko zakonodajo.

Prikaz 1: Vključenost učencev v razširjeni program osnovne šole v obdobju od leta 2004 do 2008



Vir: Statistični urad Republike Slovenije, 2009

Na njuni podlagi je nastal *Koncept: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni šoli* (1999), ki podrobneje opredeljuje elemente, cilje in vsebine podaljšanega bivanja. Oddelki podaljšanega bivanja so v pomoč obveznemu programu osnovne šole, saj skupaj pripravljajo in usmerjajo učence na vseživljenjsko pot učenja. Da se njihova pomembnost v slovenskem prostoru povečuje, kažejo podatki v zgornjem prikazu. Ob pregledu podatkov Statističnega urada Republike Slovenije za obdobje od leta 2004 do leta 2008 lahko vidimo, da se je delež učencev najvidneje povečeval v OPB. Pri vseh drugih organizacijskih oblikah razširjenega programa ni zaznati večjih sprememb. Že na podlagi rezultatov (potreb otrok in staršev) si moramo prizadevati za ohranitev obstoječe oblike OPB (25 ur tedensko) oziroma za njihovo obogatitev in razširitev. Le tako bomo lahko zagotovili vsestranski razvoj vsem učencem in (socialno) pravičnost v vzgoji in izobraževanju.

Razvoj samouravnavevanja učenja ob realizaciji ciljev samostojnega učenja

Omenila sem že, da cilji OPB izhajajo iz ciljev pouka. Ob branju splošnega cilja podaljšanega bivanja (*Koncept*, 1999, str. 6): *Učencem omogočiti redno, samostojno in uspešno opravljanje*

obveznosti za šolo in jim v primeru potrebe nuditi ustrezno strokovno pomoč ter nekaterih operativnih ciljev samostojnega učenja (prav tam, str. 8): ... učenci se učijo načrtovati svoje delo, ... oblikovati lastno učno metodo, tako da s pomočjo učitelja opustijo manj učinkovite metode, ... se učijo učiti različne predmete različno, ... se učijo uporabljati učbenike, ...se učijo uporabljati različne vire, ... se učijo znanje predstaviti drugim, ... se učijo partnerskega učenja, ... se učijo nuditi učno pomoč in jo poiskati, ... se učijo reflektirati in evalvirati svoje delo... in ... se učijo sodelovati pri reševanju skupnih nalog, lahko prepoznamo usmerjenost ciljev v samouravnavevanje učenja oziroma v kompetenco učenje učenja, ki je ena izmed ključnih vseživljenjskih spretnosti. Evropski referenčni okvir (Priporočilo Evropskega parlamenta, 2006) kompetenco učenje učenja uvršča med osem ključnih kompetenc, ki jih potrebuje posameznik za osebno izpolnitev in razvoj. Pomeni sposobnost organizirati lastno učenje, učiti se in vztrajati pri učenju, individualno in v skupinah, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami. Učenje učenja od posameznika zahteva, da pozna in razume učne strategije, ki mu najbolj ustrezajo, da pozna prednosti in pomanjkljivosti svojega znanja in kvalifikacij ter da zna poiskati priložnosti za izobraževanje, usposabljanje in nasvete in/ali podporo, ki so mu na voljo. Že na podlagi zapisanih ciljev lahko ugotovimo,



da ima samostojno učenje v podaljšanem bivanju pomembno vlogo.

Samouravnavanje učenja in učitelj OPB

Za samouravnavanje učenja potrebuje učitelj podaljšanega bivanja široko strokovno znanje. Uvajanje učencev v samostojno učenje in ob tem razvijanje samouravnavanja učenja pomeni za učitelje nov pristop k učencem. Učitelj učence med samostojnim učenjem uvaja v najrazličnejše oblike, metode in tehnike samostojnega utrjevanja in razširjanja znanja in kreativnega iskanja poti. Učence uvaja v načrtovanje učenja, v postavljanje jasnih, dosegljivih in preverljivih (osebnih) ciljev, jih spodbuja pri učenju in pri iskanju ustvarjalnih poti do znanja oziroma jih seznanja z različnimi učnimi strategijami. Pri tem učence usmerja v samoopazovanje, samonadzor in samovrednotenje ter po potrebi do samostojnega iskanja pomoči. S tem učitelj krepi učenčevo zaupanje vase in v svoje učenje. Zato potrebujejo učenci v OPB odgovornega, visoko motiviranega in kompetentnega učitelja. Učitelj pa potrebuje številčno obvladljivo skupino učencev, kar pa mu današnji zakonsko določeni normativi v pretežno kombiniranih oddelkih podaljšanega bivanja v celoti ne omogočajo.

Samouravnavanje učenja v OPB in pogoji zanj

Med pogoje, ki učencem med samostojnim učenjem omogočajo samouravnavanje učenja, lahko prištevamo:

- upoštevanje bioritma učenca (med poukom in samostojnim učenjem v OPB mora imeti učenec priložnost za počitek in sprostitev);
- »odsotnost zunanjih dražljajev« (npr. interesnih dejavnosti ali drugih športnih, kulturnih, ... dejavnosti –te se naj izvajajo zunaj časa samostojnega učenja);
- upoštevanje potrebe po krajših odmorih med samostojnim učenjem;
- urejen delovni prostor za učenje in pravilna časovna obremenitev učenca;
- spodbudno učno okolje: pozitivna podkrepitev učenčeve vere vase in v učenje, upoštevanje

čustev učencev, dajanje ustreznih povratnih informacij;

- usmeritve učencev v proces učenja: premislek pred učenjem, nadzorovanje učenja, razmislek o učenju;
- avtonomija učenca: potreba po samostojnosti, kompetentnosti, samospoštovanju;
- občutek pripadnosti in zadovoljstva.

Oblike samostojnega učenja

Učenje nikoli ne poteka v »vakuumu«, ampak vedno v določenem socialnem okolju, v socialni interakciji z drugimi ljudmi (Peklaj, 2001). V prvih letih otrokovega življenja so zanj pomembni odrasli, pozneje pa postanejo v procesu učenja vse pomembnejši tudi vrstniki. Zato mora učenje potekati v različnih oblikah, ki se uporabljajo dokaj enakomerno. Oblika učenja v OPB je tako lahko individualna, v dvojicah ali v manjši skupini. Individualna oblika učenja omogoča, da vsak učenec rešuje svojo (domačo) nalogo samostojno in neodvisno od drugih učencev. Učenec dela na svoj način in v lastnem tempu. Za učenje v dvojicah dobita po dva učenca skupno nalogo, vendar imata običajno različne vloge. Skupinsko učenje pomeni skupno delo najmanj treh učencev, kjer skupina dobi svojo nalogo in učenci te skupine skupaj rešujejo nalogo. Tudi v tem primeru si lahko učenci v skupini vloge razdelijo. Za učenje v parih in v skupinah je pomembno, da pri teh oblikah učenci na različne načine med seboj sodelujejo, se povezujejo in si pomagajo (Woolfolk, 2002), kar vzgojno vpliva na razvijanje sposobnosti sodelovanja in odgovornosti posameznika do drugih učencev.

Smiselna izbira nalog že med poukom

Razen pestrosti oblik samostojnega učenja je pomembna izbira nalog. Izbira in namen nalog naj predstavljata smiselno razširitev učne ure, ne le zaposlitev. *Učenci morajo videti povezavo med šolsko uro in samostojnim učenjem oziroma da to, kar jim šola nalaga, pomaga k večji kakovosti v njihovem življenju* (Glasser, 1994, str. 31). Cilji nalog samostojnega učenja morajo biti učencem: jasni, dosegljivi, preverljivi. Učenci morajo vedeti, **kaj** bodo delali, **zakaj** bodo delali, **kako** bodo

delali, **kako** bodo preverili ter **koliko časa** imajo na razpolago. Naloge morajo biti toliko zahtevne, da jih učenci samostojno opravijo. Po mnenju A. Woolfolk (2002) mora biti stopnja uspešnosti zelo visoka, skoraj 100-odstotna. Če so naloge pretežke, se učenci prepogosto zatečejo k ugibanju ali prepisovanju, samo da opravijo nalogo. Treba je omeniti, da je tradicija samostojnega učenja v OPB opravljanje domače naloge, ki jo praviloma določi/izbere učitelj predmeta pri pouku. Izbira naloge je zelo pomembna, saj vpliva na kakovost samostojnega učenja. Uspeh samostojnega učenja učencev je odvisen od različnih dejavnikov. Je povsem odsev tega, kako poteka redni pouk oziroma kako posamezna šola ter učitelji v njej pojmujejo učenje in znanje. Pri izbiri nalog je pomembna predvsem njihova kakovost. Količina domače naloge, ki posredno vpliva na čas opravljanja naloge, ne vpliva na uspešnost učencev. To je pokazala mednarodna raziskava TIMSS -Trends in International Mathematics and Science Study, 2007 (Japel Pavešič, idr. 2008).

Zahteva/potreba sodobne šole v 3. tisočletju

Kognitivna psihologija poudarja, da je poznavanje sebe prvi pogoj za razvijanje sposobnosti samonadzora, sposobnosti samoregulacije delovanja in ravnanja. Naloga šole je učence naučiti, da razmišljajo o sebi, da poznajo sami sebe, da poznajo svoje najljubše in najuspešnejše sloge učenja, da vedo, kaj je zanje težko in kaj lahko, kakšni so njihovi interesi, nadarjenost, kako lahko uporabijo svoje prednosti, svoja močna področja. Učenci bodo tako pri samostojnem učenju izbirali predvsem med tistimi strategijami učenja, ki so se jih naučili uporabljati že pri pouku in ki so se pokazale kot najprimernejše za izvedbo posamezne naloge ali za osvajanje, razširjanje in utrjevanje znanja. Zahteva, da šola nauči učence samostojnega učenja in postopnega prevzemanja odgovornosti za lastno učenje, je v današnjem času vse močnejša.

Namesto zaključka

Kot zanimivost naj namesto zaključka poudarim, da je finska vlada za obdobje od 2007 do 2012 v

svojih srednjeročnih razvojnih načrtih oblikovala prioriteto izobraževalno politiko razvoja izobraževanja in znanosti. V načrtu je glavna pobuda za zagotavljanje enakih izobraževalnih priložnosti za vse, tudi z razširitvijo dopoldanske in popoldanske dejavnosti mlajših učencev.

V Nemčiji se večja delež šol z razširjenim programom. Njihovo prednost vidijo v tem, da lahko poleg razbremenitve družine ponudijo tudi pedagoško odprt učni in življenjski prostor, ki daje vsem otrokom optimalno spodbudo ter omogoča socialno in problemsko naravnano učenje v skupini vrstnikov.

V zadnjem času se dogajajo spremembe tudi v Angliji. Cilj angleške vlade je, da šole oblikujejo vizijo za tako imenovano »razširjeno šolo«, ki bi učencem ponujala celo paleto različnih dejavnosti, kot so opravljanje domače naloge, športne in glasbene dejavnosti, obiski muzejev in galerij v kombinaciji z visokokakovostnim otroškim varstvom ter s hitrim in enostavnim dostopom do programov strokovnih služb. Razširjeni programi so subvencionirani, da bi otrokom iz socialno šibkih družin zagotovili možnost dostopa do celotnega spektra ponujenih razširjenih storitev.

Priznati je treba, da širitev ponudbe poteka počasneje, kot si posamezni šolski sistemi želijo. Kljub temu pa se številne države EU-ja ukvarjajo s šolsko reformo, saj so se v mednarodni primerjavi dobro odrezale države, ki imajo različne razširjene oblike in programe. Med te dejavnosti pa zagotovo lahko štejemo slovenske oddelke podaljšanega bivanja, ki zagotavljajo obogatitveni program vsem učencem, ne samo na učnem področju, temveč širše, tudi na kulturnem, umetniškem in športnem področju. Zato je potreba, da jih ohranimo v današnji obliki, toliko bolj utemeljena. ■

Viri in literatura:

1. Eurybase (2012). Descriptions of National Education Systems and Policies. Pridobljeno 6. 4. 2012, iz: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php.
2. Finnish Ministry of Education: Basic Education 2020 – the national general objectives and distribution of lesson hours (2010). Pridobljeno 3. 4. 2010, iz: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/perusopetuksen_tuntijako.html?lang=en.
3. Glasser, W. (1994a). Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
4. Japel Pavešič, B., Svetlik, K., Rožman, M., Kozina, A., (2008). Matematični dosežki Slovenije v raziskavi TIMSS 2007. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
5. Koncept: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. (1999). Razširjeni program: program



- osnovnošolskega izobraževanja. /Delovna skupina za pripravo koncepta B. Blaj idr./ Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
6. Peklaj, C. (2001). Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
 7. Poop, U. (2005). Celodnevna šola kot šola prihodnosti – šolsko-pedagoška utemeljitev. *Sodobna pedagogika*, št. 3, str. 28–45.
 8. Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. (2006/962/ES). Uradni list Evropske unije, L394/10.
 9. Statistični urad Republike Slovenije. Statistične informacije: Izobraževanje. (2009). Pridobljeno 2. 6. 2011, iz: <http://stat.si/doc/statinf/09-si-271-0901.pdf>.
 10. Schools for the 21ST century. Commission of the European Communities. Commission Staff Working document. Brussels, 12 July 2007, 11808/07. Pridobljeno 20. 8. 2009, iz: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st11/st11808.en07.pdf>
 11. Woolfolk, A. (2002). Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy.

Damjana Rošer 4. r.
Mentorica: Vesna Čuček

