

VODENJE

v vzgoji in izobraževanju 2|2012



VODENJE

v vzgoji in izobraževanju 2|2012



Letnik 10

Odgovorni urednik Andrej Koren, *Šola za ravnateljce*

Glavna urednica Mateja Brejce, *Šola za ravnateljce*

Uredniški odbor Andreja Barle Lakota, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport*

Linda Devlin, *Univerza Wolverhampton, VB*

Justina Erčulj, *Šola za ravnateljce*

Breda Forjanič, *Združenje ravnateljic in ravnateljev vrtecev Slovenije*

Norbert Jaušovec, *Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru*

Olga Jukič, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport*

Alen Kofol, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport*

Vinko Logaj, *Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik*

Polona Peček, *Šola za ravnateljce*

Nives Počkar, *Društvo ravnateljev srednjih šol, višjih šol in dijaških domov Slovenije – Ravnatelj*

Milan Pol, *Univerza Masaryk, Češka*

Cveta Razdevšek Pučko, *Pedagoška Fakulteta, Univerza v Ljubljani*

Arthur Shapiro, *Univerza Južna Florida, ZDA*

Ian Stronach, *Univerza Liverpool John Moore, VB*

Tony Townsend, *Univerza v Glasgowu, Škotska*

Nada Trunk Širca, *Univerza na Primorskem*

John West-Burnham, *St Mary's University College, VB*

Mihaela Zavašnik Arčnik, *Šola za ravnateljce*

Boris Zupančič, *Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport*

Tajnica revije Sara Horvat, *Šola za ravnateljce*

Jezikovni pregled Sara Horvat, *Šola za ravnateljce*

Prevodi Žiga Učakar

Tisk Littera Picta d. o. o., Ljubljana

Naklada 650 izvodov

Izdaja Šola za ravnateljce, Predoslje 39, Kranj

T 04 595 1260, F 04 595 1261

E revija.vodenje@solazaravnateljce.si

DŠ SI 73297216, TRR 01100-6030715946

Letna naročnina 33,38 EUR

Posamezna številka 12,52 EUR

Prispevke pošljite na naslov izdajatelja, navodila za pisanje najdete na <http://www.solazaravnateljce.si/zaloznistvo/revija-vodenje>

UDK 371(497.4)

ISSN 1581-8225

VODENJE

v vzgoji in izobraževanju 2|2012

Pogledi na vodenje

- 3 Slikanje s podatki bogate podobe vaše šole
Lorna Earl
- 13 Spodbujanje učnih pogovorov
Louise Stoll
- 23 Zgodnje prepoznavanje morebitnih učnih težav pred vstopom v šolo z vprašalnikom za vzgojitelje in učitelje
Martina Ozbič, Damjana Kogovšek, Petra Zver, Jerneja Novšak Brce in Aleksander Vališer
- 39 Nekaj napotkov za uspešno sklepanje delovnih razmerij
Sebastjan Čagran

Izmenjave

- 57 Profesionalni razvoj strokovnih delavcev vrta
Helena Ule
- 69 Zbiranje in uporaba podatkov pri poklicnem svetovanju osnovnošolcem
Iris Kravanja Šorli
- 81 Primerjalno poučevanje in utrjevanje znanja v dveh germanskih jezikih s tremi različnimi metodami dela
Špela Novljan Potočnik in Irena Prašnikar
- 93 Vodenje pouka z uporabo podatkov o napredku učencev
Saša Čadež
- 115 Kaj naj z njim/njo?
Silva Jančan in Ana Nuša Kern
- 125 Uporaba podatkov: možnost za dvig kakovosti dela organizatorja zdravstveno-higienskega režima v sodelovanju s starši in zaposlenimi
Iris Tomašič
- 137 **Povzetki | Abstracts**

Slikanje s podatki bogate podobe vaše šole

Lorna Earl

Uporaba podatkov za reforme v šolah je podobna slikanju vrste slik, ki prikažejo vse, še tako majhne podrobnosti subjekta. Tu nikakor ne gre za preprosto čečkanje ali povezovanje oštevilčenih pik. Predstavljajte si izkušnje francoskega slikarja Clauda Moneta, ko se je sprehajal po svojem vrtu v Givemyju ob različnih urah in letnih časih, opazoval prizor z različnih perspektiv ter si ogledoval različne barve, teksture in vzorce. Njegovo delo je bilo vedno podkrepjeno s podatki – barvami, podobami in sencami, ki jih je opazil in raziskoval. Monet je s pomočjo svojega izjemnega talenta svojim gledalcem posredoval vzdušje in sporočila. Ni naslikal le ene slike in je poimenoval *Giverny*. Naslikal je stotine slik in vsaka izmed njih izraža druge nianse sveta, v katerem je prebival.

Prisodobna Moneta ponuja drugačen pogled na to, kako lahko ravnatelji uporabljajo podatke. Namesto avtomatizirane obdelave podatkov, ki je kot povezovanje oštevilčenih pik s svinčnikom, lahko ravnatelji uporabijo podatke za slikanje izobraževalne prihodnosti svojih šol. Podatki so barve, s katerimi lahko raziskujejo in predstavljajo svoj svet. Toda podatki, tako kot barve na paleti, potrebujejo talentiranega umetnika, da jim vdihne življenje.

Torej, kako lahko ravnatelji pridobijo spretnosti in samozavest za interpretacijo in uporabo podatkov? Biti vodja v izobraževanju v svetu, ki ga »poganjajo« podatki, prav tako kot biti uspešen slikar, zahteva pozitivno naravnost k uporabi podatkov, zmožnost interpretacije in uporabe podatkov. Ravnatelji, ki produktivno uporabljajo podatke, so gospodarji svoje usode, vedno želijo vedeti več in ustvarjajo ali iščejo znanja, ki jih bodo lahko uporabili. Vodenje šol v svetu, bogatem s podatki, od ravnateljev zahteva, da razvijejo preučevalno miselnost, postanejo podatkovno pismeni in oblikujejo kulture vodenja.

Razvijte preučevalno miselnost

Učeca se organizacija je organizacija, ki »nenehno širi svojo zmožnost oblikovanja lastne prihodnosti« (Senge 1990). To ni linearen ali mehanicističen proces, temveč ponavljajoč se proces »razmi-

šljanja v krogih« (O'Connor in McDermott 1997) z nizom odločitev, dejanj in povratnih informacij, ki vodijo proces. V take vrste šoli ravnatelji niso le tehniki, ki organizirajo in obdelujejo podatke na predpisane načine. Namesto tega razvijejo »preučevalno miselnost« za zbiranje in interpretiranje dokazov na načine, ki obogatijo njihovo razumevanje in vidijo podatke kot enega od virov informacij, ki so jim na voljo v njihovih prizadevanjih za razumevanje in modro odločanje.

Preučevanje je, povedano preprosto, način odkrivanja stvari – zbiranje podatkov in interpretiranje dokazov tako, da razširijo in obogatijo razumevanje. Miselne naravnosti so rezultat nagnjenosti, čustvenih, motivacijskih in osebnostnih spremenljivk, ki skupaj oblikujejo zmožnost za vodenje okolja in sprejemanje odločitev (Keating 1996). *Preučevanje* povezujemo z *miselnostjo*, da bi poudarili, da gre za dinamičen in sistematičen način razmišljanja s povratnimi informacijami, ki ideje organizira v jasnejše usmeritve in odločitve ter izrablja ali išče nove podatke v procesu vse boljšega razumevanja nekega pojava.

Ravnatelji, ki želijo izkoristiti celoten potencial podatkov, si morajo želeti znanja, tudi če takšno znanje ruši obstoječa prepričanja. Ravnatelji, ki so osredotočeni na preučevanje, ne predvidevajo rezultatov, temveč dopuščajo širok nabor in si nenehno prizadevajo za boljše razumevanje in večjo jasnost. Preučevalna miselnost zahteva aktivno postavljanje vprašanj, refleksijo in sprejemanje odločitev, pri čemer so podatki ključen element procesa. Kaj to pomeni za vodje šol?

Ravnatelj s preučevalno miselnostjo

Ceni poglobljeno razumevanje. Ravnatelji sprejmejo stotine odločitev na dan. Vse odločitve ne zahtevajo obsežne raziskovalne študije. Toda odločitve z daljnosežnimi posledicami ali visokimi vložki zaslužijo temeljito preučitev podatkov, bodisi zavoljo potrditve občutkov ali ponovnega razmisleka o idejah. Lokalni vodje vse prepogosto uporabljajo podatke za podporo ozko usmerjenih ali omejenih stvari – za bojevanje lokalnih bitk, oviranje razvoja ali upravičevanje odločitev, ki so že bile sprejete (Zemsky 2000). Iskanje dokazov, ki potrjujejo, je v človeški naravi. Precej težje, a uporabno je preseči očitno in poiskati globlji smisel. Prvi korak k premišljeni uporabi podatkov je zajet v Platonovi ideji *aporije* – priznavanju, da ne vemo in zavezanosti k večji jasnosti in boljšemu razumevanju.

Ne presoja in je strpen do večpomenskosti. Vse preveč preprosto je poiskati podatke, ki potrjujejo predsodke, in nato zaključiti z iskanjem. Ravnatelj s preučevalno miselnostjo se izogiba takšnim napacnim zaključkom in ne sprejema kar prvih ali sploh katerihkoli interpretacij ali odločitev, ki so prenašljive in neosnovane, ne glede na njihovo morebitno privlačnost. Izobraževanje v 21. stoletju je polno negotovosti, presenečenj in hitrih sprememb. Večpomenskost je neizogiben sestavni del družbenih sistemov, ki so v nenehnem gibanju. Učenje iz podatkov zahteva strpnost do takšne negotovosti in pripravljenost za življenje v neskladju tako dolgo, da raziščemo in preučimo ideje na osnovi podatkov in si vsaj v osnovi razjasnimo, kakšen pomen bi lahko imele. Imeti preučevalno miselnost pomeni razmišljati o idejah in delati z njimi tudi takrat, ko rešitve niso na dlani. V nejasnih situacijah boste verjetno potrebovali še več podatkov, kar pomeni tudi več časa in več razmišljanja.

Upošteva različne vidike in sistematično postavlja vse bolj osredotočena vprašanja. Podatki skoraj nikoli ne ponudijo odgovorov. Nasprotno uporaba podatkov običajno vodi v vse bolj osredotočeno preučevanje in k vse boljšim vprašanjem. Če je cilj jasnost, potem je razmišljanje z različnih vidikov prava pot. Podatki ravnateljem omogočajo, da stopijo korak nazaj in si situacijo ogledajo z različnih vidikov ter zožijo preučevanje. Eden od nas je bil na primer vključen v široko zastavljen preizkus znanja matematike, v katerem so učenci dosegli slabe rezultate. Prvi odziv na to ugotovitev je bil, da učitelji potrebujejo dodatno usposabljanje za poučevanje matematike. Ko smo postavili vprašanje: »Ali so rezultati učencev na nekaterih področjih boljši kot na drugih?«, je postalo jasno, da so učenci imeli posebej velike težave na določenih področjih matematike – pri reševanju nevsakdanjih nalog in pri geometriji v prostoru. Nato se je pojavilo naslednje vprašanje: »Kakšne težave imajo učenci?«, ki je sprožilo natančnejšo preučitev vrste napak in odgovorov v vzorcu testov, ki so jih izpolnjevali učenci. Analiza je pokazala, da nekateri učenci niso razumeli vprašanj v zapletenejših, nevsakdanjih nalogah ter da njihove težave morda izhajajo iz nerazumevanja vprašanja, ne iz samega reševanja problema. Glede na podatke je pristojna skupina šolskega okoliša predlagala, naj šole le-te uporabijo previdno in naj premislijo o ponovni izvedbi preizkusa znanja tako, da vprašanja učencem nekdo prebere naglas, namesto da jih učenci prebirajo vsak zase. Te dodatne podatke bi učitelji lahko uporabili, da bi razširili svoje znanje o

tem, kaj učenci razumejo na področju reševanja nalog in pri čem gre dejansko za jezikovno težavo. Na področju prostorske geometrije je večina otrok imela precejšnje težave, toda nekateri razredi otrok so bili vendarle uspešni. Začetki razprave v pristojni skupini so se osredotočili na verjetnost, da je snov preprosto prezapletena za otroke te starosti, ter da bi jo bilo smiselno premakniti na kasnejši čas. Toda zakaj so nekateri razredi vendarle doumeli snov? Manjša skupina učiteljev je bila povabljen na sestanek, da bi se skupaj pogovorili o težavah glede prostorske geometrije. Zelo odkrito so povedali, da snovi niti sami ne razumejo najbolje, se je nikoli niso učili (kot učenci ali učitelji) in so jo pogosto prelagali na konec šolskega leta. Sami niso bili presenečeni nad neuspehom večine učencev, saj se tudi sami niso znali spoprijeti s snovjo. Rešitev – zelo ozko naravnano strokovno usposabljanje za učitelje o prostorski geometriji.

Postanite podatkovno pismeni

Verjetno nič na področju izobraževanja ne vzbudi toliko pozornosti javnosti kot podatki o šolah. Rezultati mednarodnih, nacionalnih in lokalnih preizkusov znanja vedno znova pristanejo na naslovni strani časopisov – od nacionalnega preverjanja napredka v izobraževanju v ZDA do lestvic razvrščanja šol v Angliji, rezultatov testov PISA in podrobnih letnih poročil o stanju kazalnikov v šolstvu – javnost, ravnatelji in učitelji so zasuti s podatki. Na žalost najpogosteje ne vedo, kaj podatki pomenijo ali kako jih uporabiti.

Živimo v kulturi, ki je pričela ceniti in se zanašati na statistične podatke za informiranje naših odločitev. Hkrati obstaja velika verjetnost, da bomo podatke razumeli narobe ali jih zlorabili, saj smo »statistično nepismeni« in posledično ne vemo, kaj številke pomenijo [Earl 1995, 27].

Ponekod podatki veljajo za pomembno orodje osredotočanja razprav in izzivanja mnenj. V primeru dvoma sodelujoči poiščejo dodatne podatke, da pojasnijo svoje razmišljanje. Toda drugod podatke sprejemajo kot absolutne in nezmotljive, njihove interpretacije pa so pogosto površinske in ne dopuščajo dvoumnosti [Earl in Katz 2006].

Interpretacije in uporaba podatkov s strani ravnateljev, učiteljev in javnosti so vse prepogosto povsem nezadostne in občasno tudi povsem zgrešene. Če naj ravnatelji pričnejo aktivno interpre-

tirati in uporabljati podatke in izpodbijati interpretacije, ki jih vidijo kot sporne, morajo postati »podatkovno pismeni«.

Podatkovno pismeni ravnatelj

Razmišlja o namenih. Noben zdravnik ne bi preučeval kardiovaskularnega stanja bolnika tako, da bi mu izmeril temperaturo, tako kot noben pilot ne bi načrtoval prekooceanskega leta le na podlagi podatkov o hitrosti vetra. Toda odločitve se v izobraževanju vse pre pogosto sprejemajo le na podlagi podatkov, ki so na voljo, namesto na podlagi podatkov, ki so primerni. Podatkovno pismeni ravnatelji se zavedajo potreb po različnih podatkih za različne potrebe in podatke zbirajo in izbirajo na podlagi vprašanj, na katere iščejo odgovore in pojavov, ki jih skušajo razumeti. Podatkovno pismeni ravnatelji vedo, da za različne namene potrebujejo različne podatke.

Prepozna dobre in slabe podatke. Podatki so številke, besede ali slike, ki predstavljajo določene temeljne ideje. So ocene z določeno mero negotovosti, ne absolutne meritve. Podatke je nekdo zbral, nekdo jih je analiziral in zbral v poročilo. En prvih izzivov interpretacije podatkov je presoja kakovosti podatkov, saj natančni ali zavajajoči podatki pripomorejo k slabim odločitvam. Nekaterim ravnateljem je že sam obstoj nepopolnih podatkov zadosten razlog za ignoriranje ali nezaupanje vsem podatkom. Toda iskanje krivde v podatkih je nesmiselno. Ko ljudje uporabljajo besede za laganje ali sporočanje nesmiselnih idej, za to ne krivimo jezika samega. Splošno nezaupanje vsem izjavam, ki vsebujejo številke, preprosto ni smiselno. Naučiti se moramo dovolj o statistiki, da znamo ločiti odkrite in uporabne zaključke od prevar in neumnosti (Abelson 1995).

Pozna statistične in merske koncepte. Podatki v izobraževanju so v splošnem meritve nečesa, kar pogosto analiziramo s pomočjo statistike. Toda statistika številnim ravnateljem in učiteljem naneža strah v kosti. Večinoma ne vidijo statistike kot uporabnega dodatka k orodju, ki ga imajo na voljo za sprejemanje odločitev. Namesto tega statistika bodisi prevzema magične lastnosti nekakšne višje številske »resnice« bodisi vzbuja nezaupanje kot odkrit poskus zavajanja ali manipulacije. Nobenega od teh mnenj seveda ni moč upravičiti. Testi in statistični postopki so bili razviti kot poskus oblikovanja ocen nevidnih lastnosti ljudi, na primer uspešnosti ali kreativnosti. Na voljo imamo pravila in dogovore za merje-

nje uspeha učencev, ki so zelo pomembni, še posebej takrat, ko se rezultati uporabljajo za sprejemanje pomembnih odločitev.

Postavlja interpretacijo na prvo mesto. Podatki ne dajejo pravilnih odgovorov in hitrih rešitev. Dajejo pa tistim, ki odločajo, priložnost za presojo pojava z različnih vidikov, za oblikovanje hipotez, izzivanje predsodkov in postavljanje novih vprašanj. Interpretacija zahteva čas, premišljenost in pomislek o sodbah. Interpretacija, interpretiranje podatkov je torej razmišljanje – oblikovanje možnosti, razvijanje prepričljivih argumentov, iskanje logičnih napak in vzpostavljanje smiselnih in opravičljivih razlag pomena podatkov.

Pazi na poročanje in »javnosti«. Ravnatelj lahko podatke uporabi za pojasnjevanje in upravičevanje svojih odločitev tistim, ki jih to zanima. Jaeger idr. (1993) so ugotovili, da poročila o šolah, namenjena staršem, niso vsebovala podatkov, ki so jih starši smatrali za najpomembnejše. Poleg tega so si številni starši prejeta poročila razlagali napačno. Namenjanje pozornosti različnim javnostim ter načinu predstavitve, interpretaciji in ključnemu sporočilu je temeljni del premišljene uporabe podatkov.

Oblikujte kulturo preučevanja

Ravnatelj le s težavo uporabljajo podatke, če ni tudi šolsko okolje predano uporabi podatkov za osmišljanje svojega okolja in razmišljanje o prihodnosti. Naloga ravnateljev je, da učiteljski zbor in okolje prepričajo o vrednosti uporabe podatkov pri uvajanju produktivnih sprememb in oblikovanju pogojev, v katerih podatki lahko postanejo neločljiv sestavni del sprejemanja odločitev v šoli.

Za oblikovanje kulture preučevanja mora ravnatelj:

Vključiti druge v interpretacijo in delo s podatki. Novi vpogledi izhajajo iz soočanja z idejami, ki izzivajo privzete načine pogleda na stvari. Zgodijo se, ko se pojavi neskladje in z oblikovanjem novega in skupnega pomena. Ravnatelj doprinesejo h kulturi preučevanja tako, da drugim dajo priložnost razviti preučevalno miselnost in postati podatkovno pismeni. To pomeni moderiranje, podpiranje, mentoriranje in prepričevanje drugih za delo s podatki in razmišljanje o podatkih, tudi (oziroma še posebej) ko gre za trdo delo. Fullan (1999, 16) opisuje učeče se skupnosti kot kraje, v katerih »interakcije znotraj in zunaj organizacije nenehno spremenjajo tiho znanje v eksplicitno«. Toda vse prepogosto »novo razu-

mevanje ne preide v prakso, ker ni skladno z globokimi ukoreninjenimi prepričanji o delovanju sveta» (Senge 1990, 174). Podatki lahko delujejo kot sredstvo za preučevanje tihega znanja in njegovo pretvarjanje v eksplicitno znanje, ki ga je mogoče uporabiti v institucionalnih odločitvah.

Spodbujati notranji čut za »nujnost«. Podatki so lahko močan mehanizem za preusmerjanje prioritet ali preoblikovanje problemov. Nobena šola ni tako dobra kot bi lahko bila, vedno so področja, ki zaslužijo skupno pozornost. Podatki postanejo sredstvo za prepoznavanje naslednjih korakov in ustvarjanje »nujnosti« za pospešeno sproščanje energije in navdušenja, povezanega z izvajanjem dejavnosti, ki osmišljajo moralni namen šolanja (Earl in Lee 1998; Fullan 1999).

Ustvariti čas. Osmišljanja podatkov in njihove uporabe za ustvarjanje skupnega pomena in zavezanosti ni mogoče doseči čez noč. Ravnatelj in ljudje, ki z njimi delajo, potrebujejo čas – veliko časa – za razmišljanje o pomembnih zadevah, odločanje o pomembnosti podatkov in zagotavljanje dostopa do njih, presojanje podatkov in njihovo osmišljanje, pogovore, izzive in razmišljanje o podatkih, pridobivanje novih podatkov, ponovne pogovore, izzive in razmišljanje, oblikovanje in preoblikovanje akcijskih načrtov, oblikovanje premišljenih in izvedljivih ukrepov za deljenje znanja s skupnostjo in poenotenje novih spoznanj. Na srečo je čas, porabljen za urejanje podatkov, vložek v organizacijsko učenje in boljše sprejemanje odločitev.

Imeti »kritične prijatelje«. Prijatelji so prizanesljivi in odpuščajo napake. Kritiki so pogosto negativno nastrojeni in ne tolerirajo neuspeha. Kritični prijatelji dajejo brezpogojno podporo in kritiko z odkrito in pošteno presojo (MacBeath 1998). Costa in Kallick (1995, 154) opisujeta kritičnega prijatelja kot »zaupnika, ki postavlja izzivalna vprašanja, posreduje podatke za presojo z drugih vidikov in prijateljsko kritizira delo«.

Zunanji kritični prijatelji z znanjem na področju zbiranja, interpretacije in uporabe podatkov ter z rahločutnostjo in sposobnostjo poslušanja ter hitrega razmišljanja so lahko neprecenljivi. Kritični prijatelji nimajo svojih interesov v zadevah in se lahko osredotočijo na izgrajevanje zaupanja in posredovanje neobremenjene zunanje perspektive. Opazijo lahko stvari, ki jih notranji morda ne vidijo, olajšajo razmišljanje o težavah, pojasnijo kompleksne podatke na razumljive načine, postavljajo vprašanja, iščejo utemelji-

tve in dokaze za podporo mnenj in pomagajo preoblikovati interpretacije. Ne bojijo se izzvati domnev, prepričanj ali poenostavljenih interpretacij na prijazen način in brez obsojanja ter spodbujajo ljudi k razmišljanju o trenutnih zadevah. Kritični prijatelji so prav tako v odličnem položaju, da spomnijo sodelujoče na pretekle dosežke, izrazijo navdušenje nad napredkom in spodbudijo premik k novim ciljem.

Uporabnost za vodje v izobraževanju

Glavni argument tega prispevka je, da bi ravnatelji morali biti primarni uporabniki podatkov. Razmišljati bi morali o svojih potrebah po znanju in razlogih za takšne potrebe. Izbire pravzaprav ni. 21. stoletje je doba informacij, tehnologija pa je omogočila dostop do surovih in neurejenih podatkov z najrazličnejšimi mediji. Ko se družba spopada s poplavo neprečiščenih podatkov, se pojavljajo izzivi, kako podatke preoblikovati v znanje. Podatki postanejo znanje takrat, ko so oblikovani, organizirani in vgrajeni v kontekst, ki jim daje smisel in jih povezuje. To je naravna človeška aktivnost. Priložnosti za ravnatelje je torej ogromno, toda orodja so na voljo.

Literatura

- Abelson, R. 1995. *Statistics as Principled Argument*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costa, A. L., in B. Kallick. 1995. »Through the Lens of a Critical Friend.« *V Assessment in the Learning Organization: Shifting the Paradigm*, ur. A. L. Costa in B. Kallick, 153–156. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Earl, L. 1995. »Moving from the Political to the Practical: A Hard Look at Assessment and Accountability.« *Orbit* 26 (2): 61–63.
- Earl, L., in S. Katz. 2006. *Leading in a Data Rich World*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Earl, L., in L. Lee. 1998. *The Evaluation of the Manitoba School Improvement Program*. Toronto: Walter and Duncan Gordon Foundation.
- Fullan, M. 1999. *Change Forces: The Sequel*. Philadelphia, PA: Falmer.
- Jaeger, R., B. Gorne, R. Johnson, S. Putnam in G. Williamson. 1995. *Designing and Developing Effective School Report Cards: A Research Synthesis*. Kalamazoo, MI: Center for Research on Educational Accountability and Teacher Evaluation.
- Keating, D. 1996. »Habits of Mind for a Learning Society: Educating for Human Development.« In *The Handbook of Education and Human Development*, ur. D. Olson in N. Torrance, 461–481. Cambridge, MA: Blackwell.

- MacBeath, J. 1998. »I didn't Know He Was Ill: The Role and Value of the Critical Friend.« In *No Quick Fixes: Perspectives on Schools in Difficulty*, ur. L. Stoll in K. Myers, 118–152. London: Falmer.
- O'Connor, J., in I. McDermott. 1997. *The Art of Systems Thinking*. London: Thorsons.
- Senge, P. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Zemsky, R. 2000. »The Data Made Me Do It.« *Policy Perspectives* 9 (2): 1–12.
- Dr. Lorna Earl je direktorica podjetja Aporia Consulting Ltd. v Torontu. aporia@attglobal.net

Spodbujanje učnih pogovorov

Louise Stoll

Strokovne učeče se skupnosti oblikujejo kulturo trajnostnega učenja, ki jo potrebujejo šole v 21. stoletju. In njihov vpliv je lahko velik. Skupnosti, ki se nenehno osredotočajo na izboljševanje učenja in poučevanja, izboljšajo prakso učiteljev in učenje učencev (Vescio, Ross in Adams 2008). Strokovne učeče se skupnosti so lahko posamezne šole, skupine šol – znanih tudi kot učeče se mreže oziroma mreže učečih se skupnosti – skupine učiteljev ali ravnateljev. Delujejo znotraj mej in preko njih, odlikuje jih vključujoč, sodelovalen in raziskovalno naravnan pristop k iskanju novih in boljših načinov za izboljševanje priložnosti za učenje in rezultatov vseh učencev.¹

Za učne pogovore sem se pričela zanimati s preučevanjem in podporo razvoju strokovnih učečih se skupnosti in učečih se mrež (glej Stoll 2010a; 2010b; 2011; Stoll in Seashore Louis 2007; Bolam idr. 2005), s sledenjem istovrstnih interesov pri oblikovanju in vrednotenju učenja ravnateljev ter z iskanjem načinov za pomoč učiteljem in oblikovalcem politik pri učenju iz rezultatov raziskav in njihove uporabe. Vse moje delo se je osredotočilo na preučevanje učenja in načinov spreminjanja ljudi, kadar so skupaj. Tu pride na vrsto socialno učenje in en ključnih načinov za sporazumevanje med ljudmi je pogovor. V tem članku predstavljamo učne pogovore. Toda preden povemo, kaj mislimo z učnimi pogovori, si pogledjmo, zakaj je socialno učenje tako pomembno.

Zakaj socialno učenje?

Mnenje, da je inteligenca individualni koncept, je mit (Lucas in Claxton 2010). Neodvisno razmišljanje, sposobnost kakovostnega dela in učenja z drugimi ljudmi in učenja od drugih ljudi je navada inteligentnega uma (Costa in Kallick 2000). Učenje z drugimi in od drugih ni le prijetno, je naraven način učenja. Večine ljudi ni potrebno posebej prepričevati, da je povezovanje izjemno pomembno za življenje. Družabno mreženje je dandanes norma za številne izmed nas. Vse večje število ljudi »odrašča digitalno« (Tapscott 2009). Ali drugače: »Digitalna tehnologija ne predstavlja nič večjega izziva kot videorekorder ali opekač za kruh.« Spletna generacija naravno sodeluje in ohranja stike preko BlackBerryev ali pametnih telefonov kjerkoli že so. Raziskava Dona Tapscotta

SLIKA 1
Učni pogovori



in sodelavcev je pokazala, da si tudi kot zaposleni želijo tesnega sodelovanja s kolegi, saj tako ustvarjajo boljše dobrine in storitve, oblikujejo produkte, vplivajo na odločitve in izboljšujejo delovne procese. Toda čeprav spletna družabna omrežja pomagajo ljudem navezovati stike, ne ustvarjajo skupne inteligence (Leadbeater 2008). Torej, kako lahko energijo naravne človeške želje po sodelovanju najbolje usmerimo v moč za učenje – sodelovanje z drugimi, učenje z in od drugih za doseganje osebnih in skupnih ciljev. Kako naj se vodje »družijo z namenom« (Lucas 2010) za doseganje osebne rasti in »skupne učinkovitosti« – »skupna vera in zaupanje skupine v zmožnost doseganja svojega cilja«?

Za doseganje različnih ciljev so na voljo različne metode, na primer kolegialno svetovanje, akcijsko učenje, sodelovalne oblike preučevanja, bralne skupine, spletne skupnosti, učni sprehodi in vzajemni obiski v šolah, če jih naštejemo le nekaj. V vseh naštetih metodah je ključen pogovor – skozi pogovor se namreč v takšnih aktivnostih oblikujejo povezave.

Učni pogovori

Ko se sklicujemo na učne pogovore, o njih razmišljamo kot o načinu, s katerim ravnatelji in učitelji skupaj oblikujejo nove ideje in znanja, ki vodijo v zavestne spremembe, ki izboljšujejo njihovo prakso in učenje učencev. Z odkrivanjem novih idej in dokazov izmenjujejo različne poglede, spoštljivo izzivajo mnenja druga druga in se odkrito spodbujajo k poglobljenemu razmišljanju na načine, ki prevetrijou ustaljene vzorce razmišljanja.

To so značilnosti, ki jih pripisujemo visoko kakovostnim učnim pogovorom med odraslimi in jih bomo v nadaljevanju podrobneje predstavili.²

Namen in procesi

Osredotočenost na dokaze in/ali ideje – učni pogovori so usmerjeni in osredotočeni. Posamezna osredotočenost lahko izraža eno od dveh pomembnih perspektiv. Prvi pogovor izhaja iz dokazov, pridobljenih iz prakse ali dokazov, ki kažejo na močno prakso. Primer takšne perspektive je na primer pogovor o raziskavi o vključevanju učencev ali preučitev dokazov in razmišljanje o tem, kaj to pomeni v določenem kontekstu (Earl in Timperley 2008). Druga perspektiva odraža ideje o inovacijah in spremembah. Primer takšnega pristopa je lahko pogovor o ustvarjalnih načinih za pritegnitev učencev in razširjeno učenje. Obe perspektivi se v nekaterih pogovorih lahko tudi prepletata, obe pa od sodelujočih zahtevata osredotočenost.

Izkušnje in zunanje znanje/teorija – dostop do zunanjega znanja, stroke pogloblja učne pogovore. Sinteza dokazov o strokovnem učenju, ki spremeni prakso učiteljev in učenje učencev, poudarja pomen vključevanja zunanjega znanja, stroke (Cordingley idr. 2007; Timperley idr. 2008). Neodvisne ideje se vnašajo v pogovore ne glede na to, ali se izrazijo osebno, skozi pisanje ali druge medije, saj spodbujajo refleksijo, izzivajo obstoječe stanje in razširjajo razmišljanje. Takšne ideje lahko pomagajo poglobiti pogovore (Coburn in Russel 2008). Povezovanje notranjega, pogosto tihlega znanja z zunanjim znanjem vodi v razvoj novega znanja in pomaga pri iskanju inovativnih rešitev za težave (Nonaka in Takeuchi 1995).

Protokoli in orodja – učne pogovore je pogosto mogoče bolje usmerjati s pomočjo okvirov in smernic, ki sodelujočim pomagajo strukturirati dialog in preučevati dokaze ali ideje. Ideja protokolov izhaja iz Vigotskijevega razmišljanja o tem, da je naše znanje neizogibno povezano z našimi orodji, viri in sodelavci. Takšni protokoli lahko ravnateljem pomagajo oblikovati in razvijati strokovne učee se skupnosti z učnimi pogovori o poučevanju ter z raziskovanjem, kaj je tisto, kar najbolj vpliva na uspeh (Hipp in Huffman 2007). Raziskovalci pri tem lahko pomagajo z razvijanjem na raziskavah temelječih protokolov in orodij, s katerimi je mogoče spodbuditi učne pogovore, ki vodijo v poglobljeno učenje in oblikovanje inovativnih idej za razvoj prakse (Hipp in Huffman 2007). Pri tem pa je pomembno, da pogovori na podlagi protokolov ne postanejo predpisani in da proces ne prevlada nad vsebino (Little in Curry 2008).

Moderiranje – moderiranje ni enako kot zunanje znanje. Moderator je lahko notranji ali zunanji, mora pa spodbujati in podpirati

intelektualne izmenjave in vzdrževati odprt dialog (Senge 1990) ter včasih vnašati novo energijo v pogovor. Spretno moderiranje lahko pogosto vodi v produktivno ravnovesje med udobjem in izzivom (Little in Curry 2008).

Sodelovanje udeležencev

Osredotočenost na raziskovanje – udeleženci se v učne pogovore vključujejo s preučevalnim načinom razmišljanja (Earl in Katz 2006). Takšen način razmišljanja je opisan kot »lastnost delovna inteligentnih ljudi, ki se soočajo s problemi, katerih rešitve niso neposredno opazne« (Costa in Kallick 2000). V tem primeru udeleženci vstopajo v pogovore radovedno, s potrebo po znanju, tudi kadar tisto, kar ugotovijo, ni v skladu z njihovimi prepričanji. Udeleženci so proaktivni, iščejo nove dokaze in ideje in z veseljem sprejemajo izzive.

Spoštljivi izziv – medsebojni odnosi na podlagi zaupanja in spoštovanja so trdna podlaga za uspešne strokovne učeče se skupnosti (Bryk in Schneider 2002). Fizik David Bohm meni (1985), da pogovori pomagajo razreševati teme, ki se pod površjem »izogibajo pogovorom« in ovirajo pravo in pošteno komunikacijo. Dialog pa je bolj odprt in sega preko individualnega razumevanja ter člane skupin spodbuja k opuščanju domnev in resničnemu skupnemu razmišljanju. Spoštovanje pomeni tudi pozorno poslušanje drugih, kar je ključna lastnost vzajemnih odnosov. Oblikovanje pozitivnih odnosov je ključno izhodišče za pomembne in kritične izmenjave. Pri tem uporabljam besedo »kritično« enako kot se uporablja, ko govorimo o kritičnem prijateljstvu, pri katerem kritični prijatelj razmišlja o vaših najboljših interesih, a vas bo vseeno izzval. In to je tisto, kar se zgodi v učnih pogovorih – kakovost odnosov in dejavnik družabnosti (Preece 2000) v mrežnih skupnostih sta pomembna, prav tako kot izziv. Ravnatelji in učitelji pa niso prav dobro vajeni izzivati drug drugega o svojih idejah in praksi. Veliko bolje se znajdejo v udobni »deželi prijaznosti« (City idr. 2010).

Tveganje – morda se zdi nenavadno predlagati, naj učni pogovori vključujejo tveganje, toda izzivanje drugih ni preprosto in biti odprt in celo namenjen spreminjati svojo prakso (še ena od značilnosti učnih pogovorov) je lahko precej tvegano. Odgovorno tveganje spodbuja človeško ustvarjalnost, tudi kadar se to zdi težko (Stoll in Temperley 2009). Učni pogovori lahko ljudem pomagajo pri iskanju odgovorov na vprašanja, kot so: »Kaj to pomeni zame, moje učence in mojo prakso?«

Pogovor, ki vodi k spremembam

Refleksija, ki izziva razmišljanje – refleksija je osnova za oblikovanje pomena. Teorija socialnega konstruktivizma pravi, da učenci lahko poiščejo pomen novim podatkom ali težavam s pogovorom, ki izhaja iz predhodnega znanja in izkušenj – izmenjava, izzivanje, pogajanje in zagovarjanje idej (Vygotsky 1978). Do učenja pride prav v tej neskladnosti, v neudobnem prostoru, kjer smo soočeni z znanjem ali idejami, ki se ne skladajo z našimi izkušnjami o delovanju sveta. Ko ljudje sodelujejo v pogovorih o pomenu dokazov, odkrivajo, da njihove obstoječe ideje ne zdržijo kritične presoje, to spoznanje pa nato izrabijo kot priložnost za ponoven premislek o tem, kar vedo in kar delajo (Earl in Timperley 2008).

Ustvarjanje znanja – ključni rezultat učnih pogovorov je ustvarjanje znanja. To izhaja iz teorije organizacijskega učenja, ki utemeljuje, da pogovori med kolegi pomagajo preobraziti tiho znanje (kar vemo, a ne izrazimo) v eksplicitno znanje, s tem povezan družbeni proces pa pomaga ustvarjati novo skupno znanje; učenje kot ustvarjanje nečesa novega (Nonaka in Takeuchi 1995). Tako pogovori, ki ustvarjajo predpostavke, ideje, prepričanja in občutja, ter jasno izrazijo in omogočijo njihovo preučevanje, pomagajo spodbujati ustvarjanje znanja.

Namensko delovanje: spremembe v praksi – učni pogovori nekam vodijo. Dialog je nameren in namenski. Aktivnost je cilj, a to ne pomeni, da prevzema prednost pred globino refleksije, izživi in živahno izmenjavo. Globok učni pogovor prinaša zanimive in spodbudne možnosti. Verjetno je tudi, da je za dejanske spremembe potrebnih več pogovorov, ali pa posamezniki poiščejo dodatna znanja. Pri tem ostaja zaveza o uporabi novega znanja, ki bo na nek način pomagalo pri izboljšanju učenja učencev skladno z načelom kolektivne odgovornosti v strokovni učeči se skupnosti (Stoll idr. 2006).

Kaj še potrebujemo za podporo učnih pogovorov?

Resno ukvarjanje z učnimi pogovori zahteva podporo. Učinkovite strokovne učeče se skupnosti znajo ustvariti prave pogoje, ki jih v nadaljevanju prikazujemo in predstavljamo.

Kultura zaupanja in preučevanja – zaupanje, ključen in pogosto spregledan element organizacijske kulture (Louis 2006), je osnova za uspeh strokovnih učečih se skupnosti, kar omogoča napore za pravo kolegialnost. Gre za zaupanje med učitelji ter zaupanje med učitelji in ravnateljem, brez katerega se tveganje ne bo zgodilo.

SLIKA 2

Pogoji za učne pogovore



Naklonjenost posameznikov preučevanju je veliko lažje vzbuditi v širši kulturi preučevanja, ki preveva poglobljene učeče se skupnosti in mreže (Stoll, Halbert in Kaser 2011).

Različne perspektive – učne pogovore bogatijo raznolike izmenjave. Skupnost se kaj hitro lahko ujame v »skupinsko razmišljanje«, ki je pravo nasprotje učeče se skupnosti. Različni pogledi so ključni za učeče se skupnosti (Watkins 2005) in kolektivno inteligenco (Surowiecki 2004). Učeče se skupnosti morajo nenehno izzivati same sebe in kadar je to potrebno, povabiti zunanje strokovnjake, ki lahko prevzamejo vlogo kritičnih prijateljev in pomagajo razširiti razmišljanje. Charles Leadbeater (2008) v svoji knjigi *We-Think* pravi, da na večini področij »ustvarjalnost pride do izraza, ko ljudje z različnimi mnenji, spretnostmi in znanjem povežejo svoje ideje in ustvarijo nekaj novega«. Razlike lahko spodbujajo učenje.

Čas in prostor – za učne pogovore potrebujemo čas in prostor. Iskanje časa za učenje je pogosto izziv (Stoll, Fink in Earl 2003); še posebej takrat, ko sodeluje več ljudi hkrati. Toda ustvarjanje časa za učne pogovore je pomembno. Pogovori lahko potekajo tudi drugače. Virtualni učni pogovori omogočajo večjo fleksibilnost glede časa – učenje s pomočjo »vročih sedežev«, ki ga ponujajo nekatere spletne strani in spletne konference sta le dva primera asinhrona komunikacije – izhodišče je objavljeno, vi pa se lahko odzovete in komunicirate, ko imate čas. Spletne razprave se tudi shranjujejo in omogočajo sledenje temam pogovorov ter analizo njihove kakovosti.⁵

Tudi prostor za učne pogovore potrebuje skrben razmislek. Da bi zagotovili enakost med vsemi učečimi se partnerji v mrežah, se lahko pogovori izvajajo vsakokrat v drugi šoli, lahko pa na nev-

tralnem ozemlju, na primer v kavarni. V 18. stoletju so kavarne veljale za kraj, kjer se odvijajo spodbudne in družabne razprave, kjer se vsi prispevki k pogovorom obravnavajo enakopravno. Toda morda člani vaše skupnosti za učenje živijo daleč narazen in se povezujejo virtualno. S pomočjo metafore tradicionalne konference za oblikovanje virtualnih konferenc za vodje v izobraževanju so Joni Falk in sodelavca (Falk, Lee in Drayton 2009) oblikovali interaktivno galerijo plakatov, v kateri si lahko ljudje ogledujejo plakate, poiščejo najbolj zanimive in se pogovorijo z razstavljalcem. Galerija ima tudi družabni prostor, v katerem potekajo pogovori o različnih temah in v katerem si lahko obiskovalci izmenjujejo zasebna sporočila. Glavna pomanjkljivost virtualnih pogovorov je dejstvo, da preprosto ni dinamike, ki je prisotna v pogovorih iz oči v oči.

Razvoj pogovornih spretnosti – v strokovnih učečih se skupnosti potekajo različne razvojne aktivnosti, toda razvoj pogovornih spretnosti pri tem ni v ospredju. Pogovorne spretnosti sodelujočim omogočajo izražanje in sprejemanje tem, o katerih sicer »ni mogoče« govoriti. Spretnosti, kot so poslušanje, izpraševanje, izzivanja, preučevanje, povezovanje in oblikovanje podpore ter kritično prijateljstvo dajejo možnosti za raziskovanje domnev in razvijanje skupnega pomena. Nekatere od navedenih spretnosti je mogoče izpiliti skozi razvijanje vzajemnih odnosov (Robertson 2005).

Zaključek

Priznani ameriški akademik Lee Shulman (2004) je primerjal zapletenost dela učiteljev z delom v urgentnih oddelkih bolnišnic. Osmišljanje vse te zapletenosti, sprejemanje novega znanja o učenju in pripravljenost za spremembe lastne prakse so trdo delo. Spremembe so navadno pomembnejše in bolj trajnostne, če se o njih dobro pogovorimo. Učni pogovori »napajajo« večino sodelovalnih aktivnosti strokovnih učečih se skupnosti in mrež, zato je pomembno, da so pogovori poglobljeni in spodbudni.

Zahvala

Zahvaljujem se Lorni Earl, Julie Temperley, Jane Creasy in Helen Timperley, s katerimi sem se zatopila v številne poučne pogovore na to temo. Londonsko okrožje Ealing je podprlo moje delo na tem področju. Posebej se želim zahvaliti Julie Lewis, Keiru Smithu, Carrie Sharman in drugim lokalnim predstavnikom ter kolegom iz osnovnih in srednjih šol, ki so z menoj velikodušno delili svoje ideje in katerih skupnosti za učenje so me navdihnile ter močno razširile moje razumevanje. Moje

razumevanje so močno razširili tudi kolegi, ki delujejo v projektih kreativnega vodenja za učenje, ter delo z Davidom Crandallom in kolegi v Angliji, na Novi Zelandiji in Nizozemskem v okviru simulacije Mreženje za učenje.

Opombe

1. Učenje uporabljam v najširšem pomenu, kot ga je opisal Jacques Delors (1996). V mislih imam tudi nove tipe pameti, za katere Bill Lucas in Guy Claxton (2010) pravita, da so potrebni v današnjem svetu.
2. Seveda so učni pogovori med učenci in učitelji prav tako pomembni, čeprav niso predmet tega dela.
3. Za poročilo o temah za razmišljanje pri oblikovanju virtualni konferenc glej Falk, Lee in Drayton (2009).

Literatura

- Bohm, D. 1985. *Unfolding Meaning*. New York: Doubleday.
- Bolam, R., A. McMahon, L. Stoll, S. Thomas, M. Wallace, A. Greenwood, K. Hawkey, M. Ingram, A. Atkinson in M. Smith. 2005. »Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities.« Research Report 637, Department for Education and Skills, Nottingham.
- Bryk, A., in B. Schneider. 2002. *Trust in Schools*. New York: Sage.
- City, E. A., R. F. Elmore, S. E. Fiarman in L. Teitel. 2010. *Instructional Rounds in Education: A Network Approach to Improving Teaching and Learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Coburn, C. E., in J. L. Russell. 2008. »District Policy and Teachers' Social Networks.« *Educational Evaluation and Policy Analysis* 30 (3): 203–235.
- Cordingley, P., M. Bell, C. Isham, D. Evans in A. Firth. 2007. »What do Specialists do in CPD Programmes for Which There is Evidence of Positive Outcomes for Pupils and Teachers?« Report 1504R, Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (EPPICentre), Social Science Research Unit ter Institute of Education, University of London.
- Costa, A., in B. Kallick. 2000. *Activating and Engaging Habits of Mind*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Delors, J. 1996. *Learning: The Treasure Within; Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. New York: UNESCO.
- Earl, L., in S. Katz. 2006. *Leading Schools in a Data-Rich World: Harnessing Data for School Improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Earl, L., in H. Timperley. 2008. *Professional Learning Conversations: Challenges in Using Evidence for Improvement*. Dordrecht: Springer.

- Falk, J., S.-Y. Lee in B. Drayton. 2009. »Structuring a Virtual Conference to Facilitate Collaboration and Reflective Dialogue.« V *Creating and Sustaining Online Professional Learning Communities*, ur. J. K. Falk in B. Drayton, 175–203. New York: Teachers College Press.
- Hipp, K. K., in J. Huffman. 2007. »Using Assessment Tools as Frames for Dialogue to Create and Sustain Professional Learning Communities.« V *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*, ur. L. Stoll in K. S. Louis, 119–131. Maidenhead: Open University Press in McGraw-Hill.
- Leadbeater, C. 2008. *We-Think: Mass Innovation, Not Mass Production*. London: Profile Books.
- Little, J. W., in M. W. Curry. 2008. »Structuring Talk about Teaching and Learning: The Use of Evidence in Protocol-Based Conversation.« V *Professional Learning Conversations: Challenges in Using Evidence for Improvement*, ur. L. Earl in H. Timperley, 29–42. Dordrecht: Springer.
- Louis, K. S. 2006. »Changing the Culture of Schools: Professional Community, Organisational Learning and Trust.« *Journal of School Leadership* 16 (5): 477–489.
- Lucas, B. 2010. *Revolution: How to Thrive in Crazy Times*. Carmarthen: Crown House.
- Lucas, B., in G. Claxton. 2010. *New Kinds of Smart: How the Science of Learnable Intelligence is Changing Education*. Maidenhead: Open University Press in McGraw-Hill.
- Nonaka, I., in H. Takeuchi. 1995. *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Preece, P. 2000. *Online Communities: Designing Usability, Supporting Sociability*. Chichester: Wiley.
- Robertson, J. 2005. *Coaching Leadership: Building Educational Leadership Capacity through Coaching Partnerships*. Wellington: NZCER Press.
- Senge, P. M. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
- Shulman, L. 2004. *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching and Learning and Learning to Teach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stoll, L. 2010a. »Connecting Learning Communities: Capacity Building for Systemic Change.« V *Second International Handbook of Educational Change*, ur. A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan in D. Hopkins, 469–484. Dordrecht: Springer.
- Stoll, L. 2010b. *Making a Difference to Learning in Global City Schools: Secondary School Networking*. London: Institute of Education.
- Stoll, L. 2011. »Leading Professional Learning Communities.« V *Leadership and Learning*, ur. J. Robertson in H. Timperley, 105–117. London: Sage.
- Stoll, L., R. Bolam, A. MacMahon, S. Thomas, M. Wallace, A. Greenwood in K. Hawkey. 2006. *Professional Learning Communities: Source*

- Materials for School Leaders and Other Leaders of Professional Learning*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL in GTC.
- Stoll, L., D. Fink in L. Earl. 2005. *It's About Learning (And It's About Time)*. London: RoutledgeFalmer.
- Stoll, L., J. Halbert in L. Kaser. 2012. »Deepening Learning in School-to-School Networks.« V *International Handbook on Teacher and School Development*, ur. C. Day, 493–506. London: Routledge.
- Stoll, L., in K. Seashore Louis, ur. 2007. *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Maidenhead: Open University Press in McGraw-Hill.
- Stoll, L., in J. Temperley. 2009. »Creative Leadership: A Challenge of Our Times.« *School Leadership and Management* 29 (1): 63–76.
- Surowiecki, J. 2004. *The Wisdom of Crowds: Why the Many are Smarter than the Few*. London: Little, Brown.
- Tapscott, D. 2009. *Grown up Digital: How the Net Generation Is Changing Your World*. London: McGraw-Hill.
- Timperley, H., A. Wilson, H. Barrar in I. Fung. 2008. *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*. Wellington: New Zealand Ministry of Education.
- Vescio, V., D. Ross in A. Adams. 2008. »A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning.« *Teaching and Teacher Education* 24 (1): 80–91.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of the Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Watkins, C. 2005. *Classrooms as Learning Communities: What's in it for Schools?* Abingdon: Routledge.

■ Dr. Louise Stoll je profesorica na Pedagoškem inštitutu Univerze v Londonu. l.stoll@ioe.ac.uk

Zgodnje prepoznavanje morebitnih učnih težav pred vstopom v šolo z vprašalnikom za vzgojitelje in učitelje

Martina Ozbič, Damjana Kogovšek, Petra Zver, Jerneja Novšak Brce in Aleksander Vališer

Pomen zgodnjega odkrivanja otrok, ki so rizični za učne težave

Prehod iz predšolskega obdobja v šolsko obdobje je za vsakega otroka pomemben, še posebej za tiste, ki so zaradi različnih vzrokov ranljivi, rizični za morebitne učne težave ali pa že prepoznani kot otroci s posebnimi potrebami.

Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenija se je v zadnjih letih delež prepoznanih otrok z učnimi težavami namreč povečal. Ob tem večino otrok z učnimi težavami odkrijemo šele v 3. ali 4. razredu osnovne šole (glej www.stat.si, Učenci s posebnimi potrebami, vključeni v redne oddelke vzgoje in izobraževanja, po vrsti motnje in razredih, Slovenija, konec šolskega leta, letno), ko bi moral biti proces začetnega opismenjevanja že končan, oziroma še kasneje, ko sta tako otrok kot družina v veliki stiski in učitelju je očitno, da otrok ni uspešen. Dogaja se, da se delež otrok, ki so usmerjeni kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPP), od 1. do 8. razreda zelo poveča, od sedemkrat do desetkrat (preglednica 1). V nasprotju s tem pa se delež otrok, ki so usmerjeni kot otroci z govornojezikovnimi motnjami, zmanjša, kar pomeni, da se na prvotno govornojezikovno motnjo dodajo še težave z uporabo pisnega jezika (disleksija, disortografija ali tudi diskalkulija) in so ti otroci usmerjeni pod drugo skupino.

Dogaja pa se tudi, da otroci, ki so nadarjeni in imajo hkrati učne težave, niso prepoznani ne kot otroci z učnimi težavami ne kot nadarjeni. Med otroki z učnimi težavami je namreč delež otrok, ki so hkrati nadarjeni, dokaj velik, in sicer 30 %. Owen in Baum (2004) omenjata, da je okoli 36 % otrok s specifičnimi učnimi težavami (SUT) nadarjenih otrok. Ob kombinaciji obojega (učnih težav in nadarjenosti) lahko pride do pojava, ko ne odkrijemo ne enega ne drugega ali pa le en vidik otroka.

Zato je izrednega pomena opazovati otroke že v predšolskem obdobju, prepoznati otroke, ki kažejo rizičnost za učne težave in

PREGLEDNICA 1 Pregled števila usmerjenih otrok v osnovnošolski program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo v večinski osnovni šoli

Leto	Primanjkljaji na posameznih področjih učenja			Govornojezikovne motnje		
	1. razred	4. razred	8. razred	1. razred	4. razred	8. razred
2005	76	476	500	30	48	20
2006	70	583	577	75	67	31
2007	56	477	656	51	81	54
2008	83	570	854	84	94	51
2009	81	569	897	103	129	72

OPOMBE Povzeto po www.stat.si.

med temi prepoznati tiste, ki so hkrati rizični za učne težave in nadarjeni. Vloga preventive je v tem kontekstu zelo pomembna, še posebej pa je pomembno prepoznavanje profila otroka, prepoznavanje močnih in šibkih področij.

Longitudinalne študije so dokazale, da pomeni zgodnja izdelava diagnostične ocene pozitivno prognozo specifičnih učnih težav: pravo diagnostično oceno se lahko namreč opravi le pozno – po zaključenem 2., 3. ali 4. razredu osnovne šole, saj do takrat obstaja le sum za SUT oz. PPPU.

Raziskave so dokazale, da so prvi znaki motenj branja, pisanja in računanja povezani z nezadostno razvitostjo temeljnih predfunkcij in da je ta prvi indikator tveganja za SUT prisoten in opazen že v predšolskem obdobju v vrtcu oz. v šolskem obdobju v prvem razredu osnovne šole (Fawcett, Singleton in Peer 1998; Fawcett, Pickering in Nicolson 1993).

Primarne težave se pojavljajo v procesiranju slušnih signalov verbalnega jezikovnega tipa, v verbalnem spominu, fonološki zanki, mentalni predstavi gibov, vidnem procesiranju in priklicu besed, v mentalni organizaciji simbolov, koordinaciji gibov v času, prostoru ter v časovno-prostorski dimenziji. Večina testov oz. baterij testov preverja omenjene domene (npr. Cornoldi in Gruppo MT 1992; Cornoldi idr. 1985; Bjelica in Posokhova 2001). Zato bi morala zgodnje odkrivanje in preventiva sloneti na preverjanju in urjenju omenjenih domen (npr. Lamparelli in Bortolotti 2009). Najbolj koristna je zgodnja intervencija, saj so otroci dovzetni in še v razvoju; intervencijo se lahko izpelje že v predšolskem obdobju oz. v prvem razredu osnovne šole v obliki presejalnega testa osnovnih predšolskih veščin, in kjer sta primarni cilj preventiva ter zmanjšanje negativnih posledic za otroka. Posebno pozornost bi morali posvetiti otrokom, ki imajo težave koordinacije, nadalje tistim, ki kasnije v govornojezikovnem razvoju (otroci, ki pri dopolnjenem drugem letu starosti nimajo zadostnega obsega besedišča nad 50

besed in nimajo še dvobesedne povedi, t. i. »late-talkers«), otrokom s pomanjkljivim besediščem in sintaktičnimi težavami, otrokom, ki kažejo težave v vidnoprstorski koordinaciji in procesiranju.

Bistvenega pomena je predvsem zgodnje odkrivanje predispozicij in krepitev šibkih funkcij v predšolskem obdobju ter v zgodnjem šolskem obdobju (Consensus Conference 2007), saj sta odkrivanje in krepitev ključnega pomena za prognozo učne uspešnosti ter za čustveni in kognitivni razvoj otroka s specifičnimi učnimi težavami (Jackson idr. 1999; Vadasy, Jenkins in Pool 2000; Morris, Tyner in Perney 2000).

Posebno pozornost je potrebno posvetiti tako preventivi in zgodnjemu odkrivanju otrok, ki so rizični za SUT, kot tudi zgodnji intervenciji, ki cilja na krepitev šibkih funkcij že v predšolskem obdobju in v zgodnjem šolskem obdobju. Glavni namen je zmanjševanje možnosti negativnih posledic za otroka zaradi šolskega neuspeha. Pozitivni učinki segajo na šolsko uspešnost in počutje otroka ter pozitivno samopodobo, ki vpliva na celotno osebnost. Poleg tega je zgodnja intervencija učinkovitejša od drugih načinov poznejših intervencij, pa tudi najbolj ekonomična: zmanjšuje število šolsko neuspešnih otrok, zmanjšuje čakalne vrste pri strokovnjakih, ne nazadnje pa zmanjšuje socialne, emotivne in psihične posledice nizke samopodobe in šolske neuspešnosti. Zelo pomembno ter koristno je zgodnje in pravočasno odkrivanje težav na podlagi cikličnega opazovanja, ki poteka v določenem časovnem obdobju z uporabo sistematične metode, z vključevanjem presejalnega vprašalnika, morebitnih preskusov, izvajanja pomoči in ponovnega pregleda. Raznovrstni treningi bi lahko bili vključeni v kurikule in načrte predšolskega vzgojno-izobraževalnega dela ter šolskega procesa veliko bolj načrtno in sistematično ter pogosto, saj koristijo vsem otrokom, ne glede na to, če so rizični za SUT.

Presejalni instrumentariji

V ta namen so v tujini razvili različne presejalne inštrumente, ki v kratkem času in na enostaven način odkrijejo to skupino otrok že v vrtcu, to se pravi leto ali dve pred vstopom v šolo ter v zgodnjem šolskem obdobju (1. razred osnovne šole), npr. *Lucid COPS* (Singleton 1988), ki ga trenutno v sosednji Italiji tudi preverjajo, saj je pomembnost zgodnjega in pravočasnega odkrivanja pomanjkljivega razvoja specifičnih sposobnosti, ki so predpogoj za uspešno branje, pisanje in računanje, dokazana. Projekt izvajajo z namenom, da bi aktivirali ustrezne strategije preventive. Omejiti želijo

razvoj učnih težav v osnovni šoli in kasneje v srednji šoli. Za ta namen obstajajo tudi vprašalniki, ki na različne načine pristopajo k problemu, med temi RSR-DSA – (Cappa idr. 2012) za osnovno šolo, ki vključuje področja vedenja, čustev, pozornosti in pomnjenja, jezika in govora, branja, pisanja, računanja, motorike in praksije ter vidnoperceptivnih sposobnosti in vprašalnik IPDA (Terreni idr. 2002) za predšolsko obdobje, ki vključuje opazovanje vedenja, motorike, jezikovnega razumevanja, jezikovnega izražanja, metakognicije, drugih kognitivnih sposobnosti (spomina, praksije, orientacije), predpismenjevalnih veščin, predmatematičnih veščin.

Preventivno presejalno testiranje v predšolski populaciji in osnovnošolski populaciji prvih razredov je zelo koristno pri preverjanju razvojne stopnje predhodnih funkcij branja, pisanja in računanja tudi pri tistih otrocih, ki imajo sicer nizke možnosti, da razvijejo SUT. Test odkrije tudi odstopanja v razvoju le ene ali dveh predhodnih funkcij, kar samo po sebi ni zadostno za nastanek disleksije in disgrafije, a vseeno kaže na latentno predispozicijo za tovrstne težave. V skupini otrok z odstopanji v razvoju so torej lahko prisotni tako tisti otroci, ki bodo v razvoju sami nadoknadili trenutni zaostanek, kot otroci, ki bodo v šolskem obdobju razvili večje in stalne težave. Jasno je, da sta spodbujanje in krepitev šibkih funkcij učinkovitejša v obdobju, ko te funkcije komaj nastajajo in ko so v obdobju skokovitega razvoja. V tem časovnem razmiku lahko v veliko krajšem času z vajami dosežemo veliko boljše rezultate.

Ideja za presejalni test ter za zgodnjo in sistematično intervencijo se je sicer rodila na Holandskem na predlog Komisije za disleksijo Odbora za zdravstvo (Ruijsenaars in Ghesquière 2003). Presejalni test je hiter in enostaven ter prijazen način za odkrivanje specifičnosti kognitivnega ter perceptivnega funkcioniranja (Pedrabissi in Santinello 1997) in predstavlja učinkovit način intervencije ter preventive (Consensus Conference 2007; Singleton 2004; 2006; 2007; Lyytinen 2009). Pridobljeni rezultati predstavljajo tako prvi korak za identifikacijo možne težave. Temu lahko sledi specifična strokovna diagnostična ocena (Sabbadini in Sabbadini 1996). Presejalni test mora imeti jasno definirane cilje, mora biti primeren za širšo populacijo in prilagodljiv šolskemu okolju, to je časovno in organizacijsko ter tudi iz zornega kota usposabljanja šolskega osebja. Test lahko namreč opravi primerno usposobljeno in motivirano učno ali vzgojno osebje, še posebej, če so naloge enostavne in standardizirane (npr. z računalniškim programom, kot je COPS).

Šola oz. vrtec sta privilegirani okolji, v neposrednem stiku z otroki že od začetnih faz vzgoje in izobraževanja. Učno oz. vzgojno osebje lahko tako postane enakovreden partner v zgodnjem odkrivanju rizičnih otrok ter preventivi. Zgodnja intervencija v predšolskem oz. šolskem okolju predstavlja za otroke intervencijo v naravnem kontekstu, ki daje možnost dolgoročne spodbude v skupini sovrstnikov, medtem ko je obravnava, ki jo opravlja specialist, le kratkotrajna in izolirana, z uporabo specifične metodologije in instrumentov, ki so prilagojeni na težavno stopnjo posameznega otroka.

Z realizacijo zgodnjega sistematičnega odkrivanja ter intervencije se pomembno zmanjša odstotek otrok, ki bodo s starši iskali pomoč v svetovalnih centrih, ambulantah in svetovalnih službah, v zdravstvenih domovih in centrih za govornojezikovno obravnavo za izdelavo diagnostične ocene in za specialistično obravnavo težav. Nekateri avtorji omenjajo, da lahko z veččinami opremimo do 70 % otrok do te mere, da ne razvijejo SUT. Večina otrok, ki so rizični za SUT (7–8 %), zaradi zgodnje intervencije, ki poteka v (pred)šolskem okolju, razvije zadostno dobre sposobnosti za branje in pisanje. Ostali otroci (2–3 %) pa bodo potrebovali dodatno specifično obravnavo na tem področju v individualni ali skupinski obliki. Presejalni test oz. opazovanje v šolskem okolju daje tudi možnost, da se vzgojitelji oz. učitelji seznanijo s to problematiko in se približajo instrumentom, ki jih bodo potem lahko tudi oni sami uporabljali pri delu z otroki v vsakdanji praksi. Na tak način se lahko tudi šola oz. vrtec sama naprej aktivira pri zgodnjem prepoznavanju otrok, ki so rizični za SUT-PPPU. Po zaključenem presejalnem testu pa učitelji oz. vzgojitelji lahko izvajajo treninge z uporabo raznovrstnih materialov za krepitev šibkih kognitivnih področij otroka (glej AIRIPA-ONLUS 2009). Omenjeni material lahko seveda uporabljajo tudi v celotnem razredu oz. skupini pri začetnih vajah opismenjevanja oz. jezikovne vzgoje, saj nudijo veliko več kot osnovne vaje fonološkega zavedanja (priklic besed na določen glas, analiza zadnjega in prvega glasu ipd.) ter grafomotorične vaje, ki so poglobilni del procesa opismenjevanja v prvi triadi.

Po prebiranju domače in tuje literature je bilo ugotovljeno, da v Sloveniji še nimamo ustreznega instrumentarija za ocenjevanje veččin in sposobnosti pri predšolskih otrocih. Na podlagi študija literature in pregleda različnega instrumentarija, ki je bil izdelan za predšolske otroke, kot tudi na podlagi osebnih izkušenj, je bil oblikovan vprašalnik za vzgojitelje oz. učitelje kot neformalna,

alternativna metoda vsem formalnim testom – najlažje in najbolj učinkovito je uporabiti vprašalnike za ocenjevanje vedenja predšolskih otrok s strani njihovih učiteljev oz. vzgojiteljev. K oceni otrokovega vedenja lahko veliko prispevajo vzgojitelji (ali starši), ki z otrokom preživijo največ časa in ga tudi najbolj poznajo.

Z vprašalnikom, ki ga predstavljamo, želimo to pego zapolniti in strokovnemu osebju oz. vzgojiteljem in učiteljem ponuditi instrument za izdelavo predopismenjevalnega profila otrok oz. določevanje tako rizičnosti za učne težave kot tudi močnih kompenzacijskih področij; želimo torej ponuditi sredstvo za opazovanje in ocenjevanje šibkih in močnih področij predmatematičnih, predbralnih, grafomotoričnih, vidnomotoričnih, grafičnih veščin, metaliteranih sposobnosti, prostorske in časovne orientacije, metakognicije, uravnavanja vedenja, jezika in govora, komunikacije, interesov, mišljenja, verbalnega spomina, verbalnega priklica, znanja in zanimanja, hitrosti učenja, leksikalne fluentnosti, zgodnje uporabe simbolov, empatije, ustvarjalnosti, percepcije sebe, igre itd.

Na področju zgodnjega odkrivanja želimo dati poudarek na predakademijskih veščinah oziroma razvoju instrumentarija za predšolske otroke, zajeti področja motorike, komunikacije, kognicije, prilagajanja in socialno-emocionalno funkcioniranje, področje senzornih funkcij in predopismenjevalnih veščin. Avtorica Lowenthal (1998) predlaga, da naj ocenjevalne metode temeljijo na kurikulumu, se izvajajo preko igre oziroma različnih dejavnosti in/ali da se pri ocenjevanju pregleda otrokova osebna mapa (portfolio).

Zgodnje prepoznavanje rizičnih otrok za učne težave v predšolskem obdobju bi omogočilo razvoj in izvajanje programov, s katerimi bi se odpravile ali vsaj omilile možnosti za pojav primanjkljajev na področju opismenjevanja. Ob tem bi odkrili tudi otroke, ki so nadarjeni oz. talentirani in imajo učne težave. Otroka lahko namreč oceni nekdo, ki ga je opazoval dalj časa, več ur dnevno (idealna oseba je vzgojitelj): profil nudi informacije učitelju, ki bo otroka sprejel v razred ob vstopu v šolo.

Problem in cilji

S tem vprašalnikom želimo ponuditi inštrumentarij, ki na dokaj hiter in nevsiljiv način nudi možnost analize profila otrok s tipičnim razvojem, starih od 5 do 7 let. Ob tem smo upoštevali tudi postavke vedenj, ki se nanašajo na talentiranost oz. nadarjenost in

na njuno izražanje v predšolski dobi. Na tak način bi želeli nuditi učiteljem in vzgojiteljem sredstvo za opazovanje in ocenjevanje šibkih in močnih veščin na področjih predmatematičnih, predbralnih, grafomotoričnih, vidnomotoričnih, grafičnih veščin, metaliterarnih sposobnosti, prostorske in časovne orientacije, metakognicije, uravnavanja vedenja, jezika in govora, komunikacije, interesov, mišljenja, verbalnega spomina, verbalnega priklica, znanja in zanimanja, hitrosti učenja, leksikalne fluentnosti, zgodnje uporabe simbolov, empatije, ustvarjalnosti, percepcije sebe, igre itd., z enostavnim označevanjem polj pri vsaki postavki (od 1 – popolnoma se ne strinjam do 5 – popolnoma se strinjam).

Z raziskavo smo želeli preveriti, ali so v vprašalniku ustrezno zajeta posamezna področja – pokazatelji otrokovih predakademičnih spretnosti in veščin, iz katerih je razvidno, ali je otrok lahko rizičen za razvoj učnih težav oziroma ali se pri njem pojavljajo vedenja, ki lahko opominjajo na možno nadarjenost oz. močna področja.

Ob tem smo želeli usmeriti pozornost še posebej na pet let stare otroke, torej otroke pred vstopom v šolo.

Metode

Vzorec

Vzorec zajema 449 otrok, starih od 3 do 7 let. Moškega spola je bilo 52,8 % otrok, ženskega 46,8 %, za 0,4 % pa nismo pridobili podatka. Otroci so prihajali iz različnih krajev Slovenije, natančneje 21,66 % iz Maribora in okolice, 5,8 % iz Sevnice in okolice, 12,9 % iz Sežane in okolice ter 59,7 % iz Velenja in okolice. Od tega je bilo 322 pet let starih otrok.

Spremenljivke

Neodvisni spremenljivki: spol (dečki, deklice) in starostna skupina (predšolski otroci, ki zadnje leto pred vstopom v šolo obiskujejo vrtec; šolski otroci, ki obiskujejo 1. razred redne osnovne šole).

Odvisne spremenljivke so: kompozitne spremenljivke *pozornost, koncentracija; motorika; komunikacija; govornojezikovno izražanje in razumevanje; verbalni spomin; grafično vizuoperceptivno področje, percepcija in imenovanje barv; časovna in prostorska orientacija; metaliterarne veščine; predopismenjevalne veščine; grafemsko zavedanje; predmatematične veščine; metakognicija; kompozitna spremenljivka močna področja* (zgodnji fizični in gi-

balni razvoj; zgodnje razviti jezikovni vzorci; zelo dober spomin in hiter ter zanesljiv priklic informacij; visoka stopnja radovednosti in poglobljena raven znanja; hiter tempo učenja in napredna sposobnost analize; uporaba naprednega jezika in obsežno besedišče; zgodnja zanimanja in napredna uporaba abstraktnih simbolnih sistemov; asinhron razvoj – čustva frustracije; velika intenzivnost čustev; visoka raven senzibilnosti, empatije in/ali perfekcionizma; zrel občutek za humor; intenzivna koncentracija, vztrajnost in predanost nalogi na področjih zanimanja; kreativnost, domiselnost in iznajdljivost; razlike v igralnem vedenju in pri igri z drugimi; socialna odgovornost in samostojnost; zgodnje zavedanje drugačnosti in socialna izolacija; zaznavanje narave).

Dodatna področja, ki so jih ocenjevalci ocenjevali, so bila: dominantnost roke, noge, oči, ušesa (označili so stran dominantnega organa ali okončine) – 4 postavke; ekstra-introvertiranost (stopnja interakcije) – 1 postavka; utrudljivost, nasičenost (stopnja energetske opremljenosti) – 2 postavki.

Instrumentarij

Vprašalnik je namenjen vzgojiteljem v predšolskih skupinah in učiteljem v 1. razredu redne osnovne šole. Vprašalnik vzgojitelji oz. učitelji rešujejo z namenom, da ocenijo otrokova močna in šibka področja, s tem pa lahko na koncu oblikujemo otrokov profil, ki lahko kaže na rizičnost za razvoj učnih težav oziroma na močna področja. Vprašalnik je sestavljen iz treh delov. Na začetku so osnovni podatki o otroku in izpolnjevalcu vprašalnika. Drugi del (del A) vprašalnika (102 trditvi) od izpolnjevalca zahteva, da oceni otrokovo funkcioniranje na naslednjih področjih: pozornost, koncentracija, vedenje in uravnavanje vedenja (sledenje, vzdrževanje pozornosti, sodelovanje ...), motorika (groba, fina motorika, koordinacija, ravnotežje ipd.), komunikacija in sociopragmatika (pogovorne izmenjave, odzivanje ...), govornojezikovno razumevanje in izražanje (poslušanje, razumevanje, pripovedovanje, obnavljanje, besedišče, struktura stavka ipd.), verbalni spomin (pomnjenje, delovni spomin ...), grafično vizuoperceptivno področje, percepcija in imenovanje barv (risanje, vidno zaznavanje, razlikovanje, prerisovanje ipd.), časovna in prostorska orientacija (uporaba pojmov, orientacija v času in prostoru), metaliterarne veščine (poznavanje kulture branja), predopismenjevalne veščine (fonološko zavedanje, glaskovanje, poznavanje pesmi, simbolov, zapisov ipd.), grafemsko zavedanje in grafomotorika (drža pisala, zapis imena ...), predmatematične veščine (štetje, količinski odnosi,

logično mišljenje ...) in metakognicija (poznavanje in uporaba lastnih strategij). Skupaj je na prvem delu možno doseči maksimalno 510 točk in minimalno 102. Nadalje ocenjujemo dodatna področja, to je otrokovo dominantnost (označevanje leve ali desne strani za preferenčno nogo, roko, oko in uho), ekstravertiranost oziroma introvertiranost, utrudljivost in nasičenost (prilaganje in energetska opremljenost). V tretjem delu (del B) vprašalnika se postavke nanašajo na področja, kjer bi se lahko kazala otrokova nadarjenost (zgodnji fizični in gibalni razvoj, zgodnje razviti jezikovni vzorci, spomin in priključitev informacij, radovednost in poglobljeno znanje, hitro učenje in napredna sposobnost analize, napredni jezik in obsežno besedišče, zanimanje in uporaba abstraktnega, simbolnega mišljenja, asinhroni razvoj, intenzivnost čustvovanja, empatija in senzibilnost, zrel občutek za humor, intenzivna koncentracija in vztrajnost, kreativnost, domiselnost, razlike v vedenju in igri, socialna odgovornost in samostojnost, zavedanja drugačnosti). Ta del vsebuje 15 trditev z maksimalnim številom točk 75 in minimalnim 15 točk. Maksimalno število točk, ki jih je mogoče doseči na prvem in drugem delu vprašalnika skupaj, je 585, minimalno pa 117. Osebe so na posamezne postavke za ocenjevanje odgovarjale z naslednjo lestvico: 1 – nikoli/nič, 2 – redko/zelo malo, 3 – včasih/malo, 4 – pogosto/precej, 5 – vedno/veliko. Vprašalnik se rešuje približno 15 do 20 minut.

Zanesljivost (Cronbachov alfa koeficient) smo preverili za kompozitne spremenljivke prvega dela, za celoten prvi del predakademskih veščin ter za del močnih področij. V analizo smo zajeli vse otroke (449), ki so bili stari od 3 do 7 let. Iz preglednice 2 je razvidno, da je Cronbachov alfa koeficient pri vseh kompozitnih spremenljivkah zadostno visok in se giblje od 0,689 do 0,967.

Rezultati

Za podatke, ki smo jih pridobili na celotnem vzorcu (449 otrok, starih od 3 do 7 let), so izračunane osnovne statistične vrednosti. V analizo smo zajeli 324 (322 je bilo veljavnih vprašalnikov) petletnih otrok, od tega 52,25 dečkov in 47,25 deklic, za 0,65 nimamo podatka.

Iz preglednice 3 je razvidno, da se razpršenost s starostjo manjša in da se povprečna vrednost viša pri predakademskih veščinah (del A), medtem ko se pri delu opisa močnih področij (del B) z večanjem starosti povprečje in razpršenost večata.

V preglednici 4 prikazujemo osnovne statistične parametre za odvisne spremenljivke ter še posebej percentile. Deseti percentil

PREGLEDNICA 2 Zanesljivost kompozitnih spremenljivk

Spremenljivke	(1)	(2)
Celoten prvi del – predakademske veščine	0,912	12 kompozitov
Pozornost, koncentracija	0,950	24
Motorika	0,936	6
Komunikacija	0,890	5
Govornojezikovno izražanje in razumevanje	0,967	18
Verbalni spomin	0,907	3
Grafično vizuoperceptivno področje, percepcija in imenovanje barv	0,955	10
Časovna in prostorska orientacija	0,798	2
Metaliterarne veščine	0,937	7
Predopismenjevalne veščine	0,961	15
Grafemsko zavedanje	0,930	4
Predmatematične veščine	0,946	8
Metakognicija	0,689	3
Drugi del – močna področja (kompozitna)	0,948	16 spremenljivk

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) Cronbachov alfa koeficient, (2) število postavk.

PREGLEDNICA 5 Deskriptivna statistika skupnega točkovanja prvega in drugega dela vprašalnika za celoten vzorec od 5 do 7 let starih otrok

Del vprašalnika	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
A – predakademske veščine	3	21	321,57	77,57	144	469
	4	51	405,27	87,13	180	509
	5	321	409,61	66,83	124	508
	6	52	427,87	61,54	270	510
	7	1	330,00	–	330	330
	Skupaj	446	406,92	71,99	124	510
B – močna področja	3	21	34,05	9,42	19	60
	4	51	35,78	11,92	17	65
	5	262	42,13	13,46	16	76
	6	17	45,65	16,07	20	76
	7	1	450,00	–	45	45
	Skupaj	352	40,91	13,44	16	76

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) starost (v letih), (2) N , (3) povprečje, (4) standardni odklon, (5) minimum, (6) maksimum.

(311 skupnih točk prvega dela) nam kaže, kje je meja še tipičnega pojavljanja vedenja glede na vzorec, peti percentil pa nas opozarja na težave (278 točk). Očitno je, da se nekatera vedenja razporejajo različno in da se na zgornjih mejah vrednosti ne spremenijo od 75. do 99. percentila. Del B nam dajejo uvid, katera so otrokova močna področja otrok kljub morebitnim vedenjem, ki nakazujejo rizičnost za učne težave. Otroci, ki na prvem delu dosegajo 311 točk in

PREGLEDNICA 4 Preglednica osnovnih statističnih parametrov za odvisne spremenljivke

Spremenljivke	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
N	322	322	324	324	324	324	324	324	324	324	324	324	324	262
ni podatka	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	62
Povprečje	409,47	95,17	25,05	19,11	75,98	12,17	41,66	8,69	28,29	48,83	16,60	55,57	6,57	42,15
Standardni odklon	66,77	15,89	4,59	5,97	12,95	2,46	7,80	1,41	5,85	11,16	4,12	5,75	2,099	15,46
Minimum	124	39	8	6	21	5	10	2	7	15	4	8	0	16
Maksimum	508	120	50	25	90	15	50	10	35	65	20	40	10	76
Percentili	1	210	51	10	8	36	4	17	4	11	18	6	12	2
	5	278	66	17	12	46	7	25	6	18	28	7	24	2
	10	311	71	18	14	54	9	30	7	20	33	9	28	4
	25	372	82	22	16	69	11	38	8	25	42	15	33	6
	50	422	95	26	20	76	12	44	9	29	51	18	38	7
	75	460	105	29	22	84	14	48	10	35	58	20	40	8
	90	486	115	30	25	88	15	50	10	35	62	20	40	9
	95	495	116	30	25	89	15	50	10	35	65	20	40	10
	99	504	120	30	25	90	15	50	10	35	65	20	40	10

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) skupaj za del A, (2) pozornost, koncentracija, vedenja in uravnavanje vedenja, (5) motorika, (4) komunikacija, sociopragmatika, (5) govornojezikovno razumevanje in izražanje, (6) verbalni spomin, (7) grafično vizuoperceptivno področje, percepcija in imenovanje barv, (7) časovna in prostorska orientacija, (8) metaliterarne veščine, (9) predopismenjevalne veščine, (10) grafemsko zavedanje, grafomotorika, (11) predmatematične veščine, (12) metakognicija, (13) skupaj za del B.

PREGLEDNICA 5 Klasterski centri

Postavke	Klaster 1		Klaster 2		Klaster 3		Klaster 4		Klaster 5		Klaster 6	
	(a)	(b)	(a)	(b)	(a)	(b)	(a)	(b)	(a)	(b)	(a)	(b)
Del A	459,00	75	489,00	90-95	333,00	25-10	428,00	50-75	390,00	25-50	263,00	1-5
Del B	44,65	50-75	54-30	75-90	32,43	25	38,93	25-50	44,20	50-75	27,53	10-25
Vrstni red glede na del A	II.		I.		V.		III.		IV.		VI.	
glede na del B	II.		I.		V.		IV.		III.		VI.	
Število oseb v klastri*	55		42		40		54		54		15	

OPOMBE Naslovi stolpcev: (a) točkovanje, (b) percentil. *Veljavni podatki: 260, ni podatka: 64.

manj, izkazujejo manj razvite predakademske veščine, ki so pomembne za uspešno vključitev v pouk, opismenjevanje in učenje. 371 točk je meja drugega kvartila, ki nakazuje, da vsi otroci pod to mejo potrebujejo spodbude, specifične ciljne dejavnosti, treninge, vaje z namenom, da bi dosegli nivo vrstnikov.

Z analizo podatkov smo ugotovili, da obstajajo različni profili otrok, katere smo potrdili s klastersko analizo, ki pri stopnji tveganja, manjši od 0,01, razlikuje šest klastrov. V preglednici 5 je še posebej zanimiva razporeditev na skupino z visokimi točkovnimi vrednostmi na obeh delih A in B (klaster 2), nadalje na skupino otrok, ki so na delu predakademske veščine (del A) nadpovprečni, na delu močnih področij (del B) pa tipični (klaster 1); na nasprotni strani so otroci, ki izkazujejo nizke rezultate na obeh delih (klaster 6) in so torej zelo rizični, saj imajo slabo razvite akademske veščine kot tudi nimajo dodatnih kognitivnih virov za kompenzacijo (močnih področij); ob tem so v klasteru 3 še otroci z nizkimi dosežki na delu predakademske veščine in še dobrimi dosežki na delu močnih področij; pojavljata se še dve zrcalni skupini tipičnih otrok (klastra 4 in 5), ki se v klasteru 4 razporejajo v območju povprečja na delu A, so pa boljši na delu A kot pa na delu B, v klasteru 5 pa gre za otroke, ki izkazujejo obratno sliko, torej boljše dosežke na delu močnih področij kot pa na delu predakademske veščine.

Najbolj rizični so torej otroci, ki izkazujejo podpovprečno točkovanje na obeh delih (A in B), saj morebitne slabše predakademske veščine niso podprte z drugimi močnimi področji. Tem otrokom moramo posvetiti več pozornosti in pomoči.

Podatki na vzorcu otrok (zadnja vrstica v preglednici 5) kažejo, da je otrok, ki so visoko rizični ob vstopu v šolo 15, to je 5,77 %; otrok iz manj rizične skupine je 40, kar predstavlja 15,58 %. Skupaj je torej 21,15 % otrok, ki potrebuje spodbudo, pomoč, podporo, kar je v skladu s podatki iz literature, ki navaja, da ima v predšolskem obdobju približno petina populacije manjše ali večje razvojne težave oz. izkazujejo pomanjkljive predakademske veščine.

Največji delež v raziskavi so otroci, ki na prvem delu dosegajo povprečne ali nadpovprečne rezultate (visoke točke) na delu predakademske veščine in povprečne ali nadpovprečne točke na delu močnih področij (klastra 1, 2, 4 in 5).

Razprava in zaključek

Iz pridobljenih podatkov in analize zanesljivosti ugotavljamo, da je vprašalnik dobro sestavljen in da zanesljivo krije ciljna pod-

ročja, saj se zanesljivost giblje od 0,689 do 0,967, skupno za prvi del 0,912 in za drugi del 0,948. Vzgojiteljice in učiteljice, ki so izpolnjevale vprašalnik, so brez težav razumele postavke in ustrezno odgovorile na posamezne postavke. Porazdeljenost podatkov je pričakovana, saj smo želeli s prvim delom zajeti večšine, za katere pričakujemo, da so popolnoma ali dobro razvite, medtem ko smo za drugi del pričakovali normalno porazdelitev. Podatki o različno starih otrocih nam povedo, da se večšine razvijajo, dodatno pa še to, da se otroci umeščajo v različne skupine kombinacije točkovanja v prvem in drugem delu. Ugotavljamo, da so percentilne vrednosti uporaben podatek za prepoznavanje otrok, ki izkazujejo manj razvite predakademske veščine; enako uporaben je podatek o močnih področjih, ki nam pove, ali ima otrok kompenzacijske možnosti.

V grafu 9 je namreč razvidno, da se skupina petletnih otrok deli na šest skupin, in sicer na tiste, ki dosegajo nizko točkovanje na obeh delih, na skupino z visokim točkovanjem na obeh delih, na skupino s povprečnim točkovanjem na obeh delih ter na skupini otrok, ki izkazujejo visoko točkovanje na prvem delu ter nizko – povprečno na drugem delu, ter na skupino otrok, ki izkazujejo povprečno ali visoko točkovanje na drugem delu, so pa na področju predakademske veščine šibki.

Otroci, ki potrebujejo takojšnjo pomoč, so torej otroci, ki izkazujejo nizko točkovanje na prvem delu, ne glede na to, če izkazujejo visoko ali nizko točkovanje na drugem delu. Je pa res, da so otroci z močnimi področji po eni strani bolj rizični, ker niso prepoznani kot otroci z močnimi področji, po drugi strani pa imajo področja, ki jih lahko izkoristijo v svoj prid.

Postavlja se vprašanje, kdaj naj se začne pomoč. Pri zelo socialno razvitih državah se pomoč začenja že pri 25. percentilni vrednosti (severne države Evrope), medtem ko se v drugih začenja pri 5. percentilni vrednosti. Avtorji prispevka menimo, da se začetna preventiva na točki, kjer se kažejo že rahla odstopanja, saj se lahko na tak način izogibamo hujšim težavam, slabši samopodobi, nižjemu šolskemu uspehu. Če reagiramo takoj, je tudi vlaganje človeških in finančnih virov manjše, kar je za državo tudi manjši strošek, da ne govorimo o manjših neugodnih posledicah v kasnejšem obdobju, kot je npr. šolski osip, brezposelnost, nesocialno vedenje, družbeni problemi ipd.

Zavedamo se, da je to le prvi poskus, s katerim skušamo opisati otrokov profil pred vstopom v šolo in da sam vprašalnik potrebuje še dodatno obdelavo in preoblikovanje. V prihodnosti bi želeli na-

tančneje analizirati posamezne postavke (njihov prispevek k razumevanju pojava), nadalje oblikovati percentilne tabele z uporabo povprečij, kar bi omogočalo primerjanje med posameznimi sklopi ter deli. Želeli bi pokriti celotno Slovenijo in torej pridobiti podatke še v manjkajočih regijah. Ob tem je naš cilj tudi preveriti sposobnost napovedi učnih težav z uporabo predstavljenega vprašalnika z longitudinalno regresijsko analizo.

Literatura

- AIRIPA-ONLUS. 2009. »XVIII Congresso Nazionale AIRIPA su i disturbi dell'apprendimento: La Spezia, 23–24 Ottobre 2009; Riassunti degli interventi.« Associazione Italiana per la Ricerca e l'Intervento nella Psicopatologia dell'Apprendimento, Unità Operativa di Neuropsichiatria Infantile, San Dona di Piave.
http://www.airipa.it/convegno_airipa/atti_laspezia.zip
- Baum, S. M., S. V. Owen. 2005. *To be Gifted & Learning Disabled*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Bjelica, J., in I. Posokhova. 2001. *Dijagnostički komplet za ispitivanje sposobnosti govora, jezika, čitanja i pisanja u djece*. Donji Vukojevac: Ostvarenje.
- Consensus Conference. 2007. »Disturbi evolutivi specifici di apprendimento: Raccomandazioni per la pratica clinica definite con il metodo della Consensus Conference; Montecatini Terme, 22–23 settembre 2006.« Associazione Italiana Dislessia, Milano. <http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/agcf25e3-2cdo-471a-9b44-f2d12d17e5a3/raccomandazionidsa2007.pdf>
- Cornoldi, C., in Gruppo MT. 1992. *La prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura*. Firenze: Giunti os.
- Cornoldi, C., L. Miato, A. Molin in S. Poli. 1985. *Prove di prerequisito per la diagnosi delle difficoltà di lettura e scrittura*. Firenze: Giunti os.
- Fawcett, A. J., S. Pickeringin, R. I. Nicolson. 1993. »Development of the DEST Test for the Early Screening for Dyslexia.« V *Facets of Dyslexia and its Remediation*, ur. S. F. Wright in R. Groner, 483–496. Amsterdam: North-Holland.
- Fawcett, A. J., C. H. Singleton in L. Peer. 1998. »Advances in Early Years Screening for Dyslexia in the UK.« *Annals of Dyslexia* 48:57–88.
- Jackson, J. B., J. R. Paratore, D. J. Chard in S. Garnick. 1999. »An Early Intervention Supporting the Literacy Learning of Children Experiencing Substantial Difficulty.« *Learning Disabilities Research and Practice* 14 (4): 254–267.
- Lamparelli, M. G., in E. Bortolotti, ur. 2009. »Materiali didattici per i laboratori in classe.« Cooperativa Sociale Onlus, Videm.
<http://www.ctirivierabrenta.it/joomla/dmdocuments/LABORATORI%20RADAR.pdf>
- Lowenthal, B. 1998. »Precursors of Learning Disabilities in the Inclusive

- Preschool.« *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal* 9 (2): 25–31.
- Lyytinen, H. 2009. »Early Identification and Prevention of Dyslexia: Highlights from the Jyväskylä Longitudinal Study of Dyslexia (JLD).« Predstavljeno na XIV European Conference on Developmental Psychology, 18.–22. avgust, Mykolas Romeris University, Vilna.
- Morris, D., B. Tyner in J. Perney. 2000. »Early Steps: Replicating the Effects of a First-Grade Reading Intervention Program.« *Journal of Educational Psychology* 92 (4): 681–695.
- Pedrabissi, L., in M. Saninello. 1992. *L'analisi dei prerequisiti*. Pordenone: ERIP.
- Ruijsenaars, A. J. J. M., in P. Ghesquière. 2005: »Adults with Learning Disabilities: Differences between The Netherlands and Flanders.« *Dyslexia* 9 (4): 252–265.
- Sabbadini, L., in G. Sabbadini. 1996. *Guida alla Riabilitazione Neuropsicologica in eta' Evolutiva*. Milano: Angeli.
- Singleton, C. H. 1988. *The Early Diagnosis of Developmental Dyslexia. Support for Learning* 3:108–121.
- Singleton, C. H. 2004. »Using Computer-Based Assessment to Identify Learning Problems.« *VICT and Special Educational Needs*, ur. L. Florian in J. Hegarty, 46–65. Milton Keynes: Open University Press.
- Singleton, C. H. 2006. »Computerised Screening and Assessment for Special or Additional Learning Needs.« Naace, Nottingham.
- Singleton, C. H. 2007. *Computerised Screening and Assessment for Dyslexia*. Reading: British Dyslexia Association.
- Terreni, A., M. L. Tretti, P. R. Corcella, C. Cornoldi in P. E. Tressoldi. 2002. *Test IPDA: Questionario Osservativo per l'Identificazione Precoce delle Difficoltà di Apprendimento*. Trento: Erickson.
- Vadasy, P. F., J. R. Jenkins in K. Pool. 2000. »Effects of Tutoring in Phonological and Early Reading Skills on Students at Risk for Reading Disabilities: A Review of Literature.« *Journal of Learning Disabilities* 23:44–53.

■ Dr. Martina Ozbič je docentka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. martina.ozbic@pef.uni-lj.si

Dr. Damjana Kogovšek je asistentka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. damjana.kogovsek@gmail.com

Petra Zver je logopedinja in surdopedagoginja na Centru za sluh in govor Maribor. petra.zver@yahoo.com

Jerneja Novšak Brce je asistentka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. jerneja.novsak@pef.uni-lj.si

Mag. Aleksander Vališer je ravnatelj Centra za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje. aleksandervaliser@gmail.com

Nekaj napotkov za uspešno sklepanje delovnih razmerij

Sebastijan Čagran

Od pričetka izvajanja programa Podpora ravnateljem, v okviru katerega je uporabnikom omogočena tudi možnost postavljanja vprašanj, s pomočjo katerih ravnatelji iščejo navodila, usmeritve in strokovno podporo s področja pravnega poslovanja, ugotovljamo, da se ob aktualnih temah, nastalih kot posledica normativnih sprememb, redno pojavljajo tudi vprašanja s področja delovnega prava. Z ozirom na to, da je področje urejanja delovnih razmerij kompleksno in zahteva kar nekaj pravnega znanja, omejenjena ugotovitev niti ne preseneča.

Soočanje s kompleksnimi vprašanji s področja delovnega prava pa lahko smatramo tudi kot enega od vzrokov za preobremenjenost slovenskih ravnateljev z administrativnimi nalogami. Zaradi tovrstnih obremenitev se le-ti ne morejo osredotočiti na temeljne zadeve, kot so kakovost učenja, kurikul, pedagoški problemi ter motivacija, razvoj in kakovost dela zaposlenih (Holdsworth 2012). Ne glede to pa ne morem sprejeti zaključka, da vprašanja s področja delovnih razmerij za ravnatelje z vidika kakovosti niso pomembna. Neurejeno delovnopravno okolje v praksi pogosto povzroča niz nevšečnosti in motenj v poslovanju vzgojno-izobraževalnih zavodov in ne prinaša zelenega pozitivnega učinka na dvig kakovosti poučevanja in učenja.

Iz omenjenih razlogov sem se z namenom ravnateljem na tem področju olajšati njihovo delo odločil v tem prispevku predstaviti ključne napotke za uspešno sklepanje delovnih razmerij.

Katere predpise je treba uporabljati

Delovna razmerja na področju vzgoje in izobraževanja urejajo številni zakoni. Navajanje vseh pravnih virov bi bilo za namene tega prispevka neprimerno, zato bodo v nadaljevanju predstavljeni zgolj ključni predpisi, ki jih morajo ravnatelji pri urejanju delovnih razmerij uporabljati oz. predpisi, pri uporabi katerih pogosto prihaja do nejasnosti.

1. *Zakon o javnih uslužbencih* (ZJU). Za zaposlene v javnem sektorju velja *Zakon o javnih uslužbencih* (ZJU), vendar pa

slednji velja v celoti le za javne uslužbence, ki so zaposleni v državnih organih in upravah samoupravnih lokalnih skupnosti, za ostale javne uslužbence, ki so zaposleni v javnih agencijah, javnih zavodih, javnih skladih in pri drugih posrednih proračunskih uporabnikih ter v javnih gospodarskih zavodih, pa veljajo določila ZJU le do 21. člena. Iz zapisanega torej izhaja, da za javne uslužbence na področju vzgoje in izobraževanja, ki so zaposleni v javnih zavodih, veljajo le določbe od 1. do vključno 21. člena ZJU.

2. *Zakon o sistemu plač v javnem sektorju (ZSPJS)*. Če smo v prejšnji točki ugotavljali, da ZJU za zaposlene na področju vzgoje in izobraževanja velja le v omejenem obsegu, pa velja Zakon o sistemu plač v javnem sektorju (ZSPJS) za vse javne uslužbence. Pri tem pa velja izpostaviti, da ta zakon ureja le plače javnih uslužbencev (osnovne plače, dodatke in del plače za delovno uspešnost), ne pa celotnega plačila za delo, kakor tudi ne nadomestil in povračil stroškov javnim uslužbencem.
3. *Zakon o delovnih razmerjih (ZDR)*. Zakon o delovnih razmerjih (ZDR) je ne glede na to, da se za javne uslužbence na področju vzgoje in izobraževanja uporablja subsidiarno, temeljni predpis pri urejanju delovnih razmerij. ZDR ravnatelji ne uporabljajo le, kadar je to določeno s posebnim zakonom.
4. *Zakon o organizaciji, financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)*. Eden izmed primerov, ko je s posebnim zakonom določeno drugače kot v ZDR, je Zakon o organizaciji, financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). ZOFVI določena vprašanja s področja delovnih razmerij, kot so sklepanje delovnih razmerij, osnovni pogoji za zasedbo delovnega mesta, odpoved pogodb o zaposlitvi iz poslovnih razlogov, reševanje presežkov, pripravništvo, napredovanje, delovna obveznost in dopust ureja nekoliko drugače kot ZDR. Za ta prispevek so bistvene predvsem določbe ZOFVI, ki se nanašajo na sklepanje delovnih razmerij ter določbe o pogojih za zasedbo delovnega mesta. V zvezi s pogoji za zasedbo določenega delovnega mesta velja poudariti, da ZOFVI določa le osnovne pogoje, natančnejše pogoje glede stopnje in smeri izobrazbe pa določajo podzakonski predpisi:
 - Pravilnik o normativih in kadrovskih pogojih za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje,
 - Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole,

- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v poklicnem in strokovnem izobraževanju,
 - Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnih programih gimnazije.
5. *Pravilnik o prijavi in objavi prostega delovnega mesta ali vrste dela, postopku posredovanja zaposlitve ter vsebini in načinu sporočanja podatkov Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje.* V tem pravilniku so urejena vprašanja o vsebini in načinu sporočanja prijave prostega delovnega mesta, pogojev za opravljanje del na prostih delovnih mestih ter postopek objave prostega delovnega mesta in posredovanja zaposlitve. Za ravnatelje so zanimive predvsem določbe pravilnika, ki določajo, kako mora delodajalec, ki ne želi javne objave s strani zavoda, objavo prostega delovnega mesta zagotoviti sam.
6. *Zakon za uravnoteženje javnih financ (ZUJF).* Zakon za uravnoteženje javnih financ (ZUJF) v področje sklepanja delovnih razmerij poseže z določbami o predhodni pridobitvi soglasja za zaposlitev. Za področje vzgoje in izobraževanja je pristojno ministrstvo izdelalo obrazce vlog za pridobitev navedenih soglasij.
7. *Kolektivne pogodbe.* Ob navedenih zakonih in pravilnikih pa je pri sklepanju delovnih razmerij potrebno upoštevati tudi določbe zavezujočih kolektivnih pogodb, in sicer Kolektivne pogodbe za javni sektor ter Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji s pripadajočimi aneksi.

Kako ravnati ob nastanku potrebe po novem delavcu

O potrebi po novem delavcu oz. sklenitvi delovnega razmerja odloča ravnatelj, ki o svoji odločitvi v skladu z določili 21. člena Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji izda sklep.

Pred izvedbo postopka sklepanja delovnega razmerja mora ravnatelj pridobiti *soglasje za zaposlitev, kot ga predvideva 183. v povezavi z 186. členom ZUJF.* Soglasja ni potrebno pridobivati zgolj v primerih, ko gre za

- prevzem javnih uslužbencev, ki je posledica prenosa nalog na podlagi sprememb zakona oziroma reorganizacije;
- nadomestne zaposlitve za določen čas zaradi dalj časa začasno odsotnih javnih uslužbencev, ko odsotni javni uslužbe-

nec prejme nadomestilo plače iz sredstev, ki jih ne zagotavlja uporabnik proračuna ali

- zaposlitev za določen čas zaradi predčasnega prenehanja delovnega razmerja, sklenjenega za določen čas.

Soglasja:

- za javne zavode, katerih ustanovitelj je država ali lokalna skupnost, financer pa država, izdaja svet javnega zavoda s predhodnim soglasjem pristojnega ministra;
- za javne zavode, katerih ustanovitelj je lokalna skupnost, financer pa lokalna skupnost, izdaja svet javnega zavoda s predhodnim soglasjem župana.

Pridobitev soglasja pa vzgojno-izobraževalnim zavodom ni tuja, saj je določena tudi v 109. členu ZOFVI, ki določa, da mora javni vrtec pred objavo prostega delovnega mesta pridobiti soglasje ustanovitelja, javna šola pa soglasje ministra. Ta obveza pa ne velja za šole, ki so vključene v način financiranja v skladu z metodologijo za določanje obsega sredstev na udeleženca izobraževanja. Pri tem pa se postavlja vprašanje, ali bodo v primerih, ko je potrebno pridobiti soglasje po obeh zakonskih podlagah (ZUJF in ZOFVI), izdano enotno soglasje. Iz obrazložitvev, ki jih je podalo pristojno ministrstvo (okrožnica št. 007/162/2012/2 z dne 11. julija 2012), izhaja, da ZUJF ne zahteva pridobitve soglasja za vsako zaposlitev posebej, ampak je možno izdati soglasje, torej tudi podati vlogo, za več zaposlitev skupaj za vnaprej določeno vrsto in število zaposlitev.

V primeru, ko gre za zaposlitev na delovnem mestu, ki še ni sistemizirano, mora ravnatelj predhodno pridobiti tudi *odobritev stroškov takšne zaposlitve*. Stroške za novo delovno mesto odobri ministrstvo. Novo delovno mesto pa je potrebno uvrstiti tudi v akt, ki ureja sistemizacijo delovnih mest. Pred uvrstitvijo novega delovnega mesta v Pravilnik o notranji organizaciji in sistemizaciji delovnih mest, je potrebno predlog spremenjenega besedila poslati v mnenje sindikatu, ki mora mnenje podati najkasneje v roku osmih dni. Če sindikat mnenja ne posreduje v tem roku, se postopek sklepanja delovnega razmerja lahko nadaljuje, sicer pa ravnatelj obravnava mnenje sindikata in se do njega opredeli ter nato nadaljuje postopek. Ravnatelj kot delodajalec vsebinsko ni vezan na mnenje sindikata, mora pa ga obravnavati in se do njega opredeliti (Bečan idr. 2008, 56–58).

V primeru, da *sindikata ni organiziran*, se na podlagi tretjega od-

stavka 8. člena ZDR s splošnimi akti lahko določijo pravice, ki se v skladu z določbami ZDR lahko urejajo v kolektivnih pogodbah, če so za zaposlene ugodnejše kot pravice, ki so določene z zakonom ali kolektivno pogodbo. Kdaj takšen primer nastopi, je potrebno ocenjevati za vsak primer posebej ter primerjati določbe zakonov in kolektivnih pogodb ter celotni položaj zaposlenih. Pri tem vprašanju pa velja opozoriti tudi na odločbo Ustavnega sodišča Republike Slovenije (U-I-284/06-26 z dne 1. oktobra 2009). Ustavno sodišče je v svoji odločbi ugotovilo, da je tretji odstavek 8. člena ZDR v nasprotju z načelom enakosti iz II. odstavka 14. člena Ustave RS, saj brez razumnega razloga, ki bi izhajal iz narave stvari, postavlja v slabši položaj delavce pri delodajalcu, kjer ni organiziranega sindikata nasproti delavcem pri delodajalcih, kjer je organiziran sindikat.

Na podlagi gornjih navedb bi bilo v tem primeru smiselno zagotoviti možnost delavcev, da preko sodelovanja drugih predstavnikov delavcev, ki so za to izbrani po posebnem, zakonsko določenem postopku (npr. svet delavcev), sodelujejo v postopku sprejemanja splošnih aktov.

Po sprejemu novega akta mora delodajalec vse zaposlene seznaniti z njegovo vsebino.

Kako in v katerih primerih se objavi prosto delovno mesto

Delodajalec, ki zaposluje nove delavce, mora javno objaviti prosto delovno mesto. Javna objava je namenjena predvsem zagotavljanju uresničevanja ustavne pravice do proste izbire zaposlitve in pravice do dostopa do delovnega mesta pod enakimi pogoji. Praviloma se prosta delovna mesta objavljajo pri Zavodu RS za zaposlovanje na posebnem obrazcu (obr. o,48). Obrazec se lahko odda osebno, po pošti ali v elektronski obliki. Zavod RS za zaposlovanje pa nato v skladu z določbami Pravilnika o prijavi in objavi prostega delovnega mesta ali vrste dela, postopku posredovanja zaposlitve ter vsebini in načinu sporočanja podatkov Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje po izbiri delodajalca javno objavi prosto delovno mesto v prostorih zavoda RS za zaposlovanje, na njegovih spletnih straneh ali v sredstvih javnega obveščanja ter posreduje kandidate iz svojih evidenc.

V kolikor delodajalec ne želi javne objave s strani zavoda, mora prosto delovno mesto objaviti sam (2. odst. 6. člena Pravilnika o prijavi in objavi prostega delovnega mesta ali vrste dela, postopku posredovanja zaposlitve ter vsebini in načinu sporočanja podatkov

Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje). *Za javno objavo se šteje objava:*

- v sredstvih javnega obveščanja,
- na spletnih straneh ali
- v javno dostopnih prostorih delodajalca.

Med navedenimi oblikami javne objave se kot najbolj dvomljiva pokaže objava v javno dostopnih prostorih delodajalca. Na podlagi obstoječe sodne prakse kot javna objava ne zadostuje vabilo zaposlenim določenega profila k prijavi na prosto delovno mesto (sklep vs RS VIII Ips 20/97) ali objava v prostorih, ki niso javno dostopni. Pri tovrstnih oblikah javne objave se pogosto lahko pojavi sum, da je delodajalec s takšno obliko objave zaobšel dejanski namen objave prostega delovnega mesta, zato objava prostega delovnega mesta v javno dostopnih prostorih delodajalca ni priporočena.

Takšna javna objava prostega delovnega mesta *naj vsebuje podatke o:*

- delodajalcu,
- delovnem mestu ali vrsti dela,
- pogojih za opravljanje dela,
- roku za prijavo in načinu prijave kandidatov,
- času, za katerega se sklepa delovno razmerje,
- posebnih pogojih za sklenitev delovnega razmerja (če ti obstajajo),
- trajanju poskusnega dela (če je predvideno – več o tem v naslednjem odstavku),
- morebitnem preizkusu znanja kandidatov ter
- roku, v katerem bodo kandidati obveščeni o izbiri.

Priprava gradiva za objavo prostega delovnega mesta se na prvi pogled zdi enostavno opravilo, vendar temu ni tako. Na zakonske omejitve in težave, ki jih lahko povzroči nepravilna objava prostega delovnega mesta, opozarja sledeče besedilo:

- *Rok za prijavo* kandidatov ne sme biti krajši od 5 dni (23. člen ZDR) in začne teči naslednji dan po zadnji javni objavi.
- *Delovne izkušnje* kot posebni delovni pogoj za sklenitev delovnega razmerja se lahko opredelijo največ do 5 let (20. člen Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji).

- *Pogoje za opravljanje dela* določajo zakoni in področni podzakonski predpisi, delodajalec pa jih lahko tudi sam določi v svojem notranjem aktu, vendar mora pri tem upoštevati veljavno zakonodajo.
- *Poskusno delo* mora biti pri posameznem delovnem mestu določeno že v aktu o sistematizaciji delovnih mest in zapisano v besedilu javne objave prostega delovnega mesta. Poskusno delo sme v skladu s 24. členom Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji trajati največ:
 - 1 mesec za dela od I. do IV. skupine zahtevnosti,
 - 2 meseca za dela od V. skupine zahtevnosti,
 - 3 mesece za dela od VI. in VII. skupine zahtevnosti in
 - 4 mesece za dela od VIII. in IX. skupine zahtevnosti.
 Iz odločitve sodišča (sklep vs RS VIII Ips 20/2007) izhaja, da brez predhodne opredelitve poskusnega dela na določenih delovnih mestih v splošnem aktu delodajalec nima podlage, da bi le v javni objavi prostih delovnih mest navedel dodatni pogoj poskusnega dela in poskusno delo nato določil v pogodbi o zaposlitvi.
- *Preizkus znanja*, potreben za opravljanje dela, je dopusten le, če je napovedan v javni objavi prostega delovnega mesta. Zakon določa, da lahko delodajalec od kandidatov praviloma zahteva le dokazila o izpolnjevanju pogojev za opravljanje dela, ima pa pravico preizkusiti znanje, ki je potrebno za opravljanje dela in sposobnosti kandidatov (26. člen ZDR), vendar mora to vnaprej določiti kot obveznost za vse kandidate, ki se uvrstijo v ožji izbor. Preizkus naj bo pripravljen tako, da bo omejen zgolj na dokazovanje znanj, sposobnosti in pogojev, ki so potrebni za opravljanje dela, za katerega se sklepa pogodba o zaposlitvi (Bečan idr. 2008, 141–146). Zaradi enakopravnega obravnavanja prijavljenih kandidatov odločitev, po kateri bi le nekateri opravljali preizkus znanja, drugi pa le predložili dokazila o znanju, ni primerna.
- *Neizbrane kandidate* je potrebno pisno obvestiti v 8 delovnih dneh po sklenitvi pogodbe o zaposlitvi z izbranim kandidatom. Na njihovo zahtevo jim je v skladu z 28. členom ZDR delodajalec dolžan vrniti vse dokumente, ki so jih kot dokaz izpolnjevanja zahtevanih pogojev predložili k vlogi.
- Če ima delodajalec že zaposlene delavce za določen čas s krajšim delovnim časom in zaposluje za nedoločen čas oz. za

polni delovni čas, ima v skladu z 4. odstavkom 23. člena ZDR do njih posebno obveznost, da jih mora o prostih delih oz. o javni objavi prostih del pravočasno obvestiti na pri delodajalcu običajen način.

Opustitev javne objave prostega delovnega mesta ob ničnosti pogodbe o zaposlitvi narekuje še izdajo globe. Po 231. členu ZDR se tovrstna opustitev kaznuje z globo od 750 do 2.000 evrov za pravno osebo, odgovorno osebo delodajalca pa še dodatno z globo od 100 do 800 evrov. Ob globi pa se posledice opustitve ali nepravilne javne objave lahko kažejo tudi v neveljavnosti pogodbe o zaposlitvi. Pravna posledica pogodbe o zaposlitvi, sklenjene v nasprotju z ustavnimi in zakonskimi določili, je v skladu z določbami 11. člena ZDR njena ničnost. Ničnost lahko uveljavlja vsaka zainteresirana oseba, zakon pa ne določa roka zastaranja pravice do uveljavljanja sodnega varstva.

Kdaj javna objava prostega delovnega mesta ni obvezna

Izjemoma se v zakonsko določenih primerih lahko pogodba o zaposlitvi sklene brez javne objave. Razloge lahko določa le zakon, širitev le-teh s podzakonskimi akti ali kolektivno pogodbo oziroma ekstenzivna razlaga le-teh ni dovoljena (Bečan idr. 2008, 136–138).

Pogodba o zaposlitvi se lahko v skladu s 24. členom ZDR *brez javne objave* prostega delovnega mesta sklene, če gre za:

- sklenitev nove pogodbe o zaposlitvi med delavcem in delodajalcem zaradi spremenjenih okoliščin;
- obveznosti delodajalca iz naslova štipendiranja;
- zaposlitev invalida po zakonu, ki ureja zaposlovanje invalidov;
- zaposlitev za določen čas, ki po svoji naravi traja največ tri mesece v koledarskem letu ali zaposlitev za določen čas za nadomeščanje začasno odsotnega delavca;
- zaposlitev za nedoločen čas osebe, ki je pri delodajalcu opravljala pripravništvo oz. ki je bila pri delodajalcu zaposlena za določen čas. Omenjeno pa ne velja za primere, ko želimo za nedoločen čas zaposliti osebo, ki je zaposlena za določen čas do enega leta, iz razloga, ker ob zaposlitvi ni izpolnjevala pogojev za opravljanje dela in ni bilo mogoče najti ustreznega kandidata ter osebo, ki je zaposlena za določen čas zaradi nadomeščanja začasno odsotnega delavca. V teh dveh primerih

je potrebno pripraviti javno objavo prostega delovnega mesta;

- zaposlitev za določen čas zaradi dela v prilagoditvenem obdobju na podlagi dokončne odločbe in potrdila pristojnega organa, izdane v postopku priznavanja kvalifikacij po posebnem zakonu;
- zaposlitev s polnim delovnim časom osebe, ki je bila pri delodajalcu zaposlena s krajšim delovnim časom;
- zaposlitev družbenikov v pravni osebi;
- zaposlitev družinskih članov delodajalca, ki je fizična oseba;
- zaposlitev voljenih in imenovanih funkcionarjev oz. drugih delavcev, ki so vezani na mandat organa ali funkcionarja v lokalnih skupnostih, političnih strankah, sindikatih, zbornicah, društvih in njihovih zvezah;
- poslovodne osebe, prokuriste.

Dodatne izjeme za javno objavo prostega delovnega mesta pa določata tudi:

- 4. odstavek 109. člena ZOFVI, ki za primere, ko je v evidenci presežnih strokovnih delavcev strokovni delavec, ki izpolnjuje zahtevane pogoje za zasedbo prostega delovnega mesta, določa, da lahko vrtec oz. šola zaposli takšnega strokovnega delavca brez objave prostega delovnega mesta in
- 1. odstavek 118. člena ZOFVI, ki za primere, ko so izpolnjeni pogoji za zaposlitev strokovnega delavca, ki mu bo odpovedana pogodba o zaposlitvi iz poslovnih razlogov v drugi šoli oz. vrtcu, določa, da se lahko sklene delovno razmerje s takšnim delavcem brez objave prostega delovnega mesta.

V vseh navedenih primerih pa je ne glede na to, da objava prostega delovnega mesta ni potrebna, potrebno prosto delovno mesto prijaviti na zavodu RS za zaposlovanje, pridobiti ustrezna soglasja in sprejeti nov, spremenjen akt o sistemizaciji delovnih mest, katerega vsebina mora biti skladna z vsebino nove pogodbe o zaposlitvi.

Za delodajalce na področju vzgoje in izobraževanja je med izjemami javne objave prostega delovnega mesta največkrat uporabljena izjema sklenitve pogodbe o zaposlitvi zaradi spremenjenih okoliščin. Kaj so *spremenjene okoliščine*, določa ZDR v 47. členu in jih definira kot spremembo:

- naziva delovnega mesta s kratkim opisom dela, ki ga mora

opravljati po pogodbi o zaposlitvi in pogoji, ki se zahtevajo za opravljanje dela;

- kraja opravljanja dela, če ni navedenega točnega kraja dela, velja, da delavec opravlja delo na sedežu delodajalca;
- časa, za katerega je sklenjena pogodba o zaposlitvi, določil o izrabi letnega dopusta, če gre za pogodbo o zaposlitvi za določen čas;
- določil o polnem oz. krajšem delovnem času ter v primeru
- pogodbe o zaposlitvi, če delodajalec odpove pogodbo o zaposlitvi iz razlogov nesposobnosti ali poslovnih razlogov in delavcu hkrati ponudi novo pogodbo o zaposlitvi.

V vseh navedenih primerih gre za okoliščine, ko je potrebno *skleniti novo pogodbo* o zaposlitvi in teh sprememb ni mogoče zapisati z aneksom k obstoječi pogodbi o zaposlitvi. Nove pogodbe o zaposlitvi pa ni potrebno skleniti, če gre za spremembe, ki so posledica uveljavitve pravice do dela s krajšim delovnim časom v skladu s predpisi o zdravstvenem zavarovanju ali starševskem varstvu, v tem primeru se kot v primeru vseh ostalih sprememb sklene aneks k pogodbi o zaposlitvi.

Na kaj je potrebno biti pozoren pri izbiri kandidata

Čeprav se na prvi pogled zdi, da postopek izbire kandidatov ne sodi med tiste postopke, ki bi zahtevali povečano pozornost na pravna vprašanja, pa je tudi pri izvajanju postopka izbire kandidatov potrebno opozoriti na določene zakonske določbe, ki delodajalcem predpisujejo način izvajanja tega postopka. Delodajalec v sklopu postopka izbire kandidata izmed prijavljenih kandidatov izbere primerne kandidata, ki izpolnjuje pogoje za zaposlitev. Izbiro med kandidati opravi v primeru vzgojno-izobraževalnih zavodov v skladu z določbami 21. v povezavi z 22. členom Kolektivne pogodbe za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji ravnatelj, svoje pristojnosti pa lahko prenese na pomočnika ravnatelja.

Ravnatelj ima pravico do proste odločitve, s katerim kandidatom bo sklenil pogodbo o zaposlitvi, pri tem mora upoštevati navedena ustavna in zakonska določila.

- Izpolnjevanje zahtevanih *zakonskih pogojev za opravljanje nalog na delovnem mestu*. Pogodba o zaposlitvi se lahko sklene le s kandidatom, ki izpolnjuje predpisane pogoje za opravljanje dela. Če je pogodba sklenjena s kandidatom, ki

ne izpolnjuje pogojev iz javne objave, imajo neizbrani kandidati pravico izpodbijati pogodbo pred sodiščem (Bečan idr. 2008, 147–148). Izjemoma se po šestem odstavku 109. člena ZOFVI lahko sklene delovno razmerje s kandidatom, ki ne izpolnjuje zahtevanih pogojev, vendar največ za dobo enega leta in če nihče od prijavljenih kandidatov ne izpolnjuje zahtevanih pogojev, zaposlitev pa je potrebna zaradi nemotene opravljanja dela.

- *Izpolnjevanje posebnih pogojev*, ki jih določi delodajalec v aktu o sistematizaciji in javni objavi.
- Zagotavljanje *enakopravne dostopnosti* delovnih mest za vse zainteresirane kandidate pod enakimi pogoji in tako, da je zagotovljena izbira kandidata, ki je najbolj strokovno usposobljen za opravljanje nalog na delovnem mestu (7. člen ZJU).
- *Enako obravnavanje kandidatov* ne glede na osebne okoliščine, kot na primer: narodnost, raso ali etnično poreklo, nacionalno in socialno poreklo, spol, barvo kože, zdravstveno stanje, invalidnost, vera ali prepričanje, starost, spolno usmerjenost, družinsko stanje, članstvo v sindikatu, premoženjsko stanje in podobno.
Pri tem pa velja tudi omejitev enakega obravnavanja kandidatov, ki se pokaže pri obravnavanju glede na narodnost oz. nacionalno poreklo, saj morajo strokovni delavci obvladati slovenski knjižni jezik.
- *Prepoved od kandidata zahtevati podatke* o družinskem oz. zakonskem stanu, o nosečnosti, o načrtovanju družine oz. druge podatke, če niso v neposredni zvezi z delovnim razmerjem (2. odstavek 26. člena ZDR). Kandidat pa ni dolžan odgovarjati na vprašanja, ki niso v neposredni zvezi z delovnim razmerjem.
- *Prepoved pogojevanja sklenitve pogodbe* s prepovedjo nosečnosti ali odlogom materinstva ali z vnaprejšnjim podpisom odpovedi pogodbe o zaposlitvi s strani delavca (3. odstavek 26. člena ZDR).
- *Prepoved neposredne in posredne diskriminacije*. Neposredna diskriminacija obstaja, če je oseba zaradi določene osebne okoliščine bila, je ali bi lahko bila v enakih ali podobnih situacijah obravnavana manj ugodno kot druga oseba. Posredna diskriminacija zaradi osebne okoliščine obstaja, kadar je oseba z določeno osebno okoliščino bila, je ali bi

lahko bila zaradi navidezno nevtralnega predpisa, merila ali prakse v enakih ali podobnih situacijah in pogojih v manj ugodnem položaju kot druge osebe, razen če ta predpis, merilo ali prakso objektivno upravičuje zakoniti cilj in če so sredstva za doseganje tega cilja ustrezna in potrebna. Diskriminacijo pa predstavlja tudi dajanje navodil za diskriminiranje oseb na podlagi katere koli osebne okoliščine, in sicer tako, kot da bi oseba, ki je navodila dala, to sama storila.

- Prepoved *spolnega ali drugega nadlegovanja* iz 6. a člena ZDR. Spolno nadlegovanje je kakršna koli oblika neželenega verbalnega, neverbalnega ali fizičnega ravnanja ali vedenja spolne narave z učinkom ali namenom prizadeti dostojanstvo osebe, zlasti kadar gre za ustvarjanje zastraševalnega, sovražnega, ponižujočega, sramotilnega ali žaljivega okolja. Nadlegovanje je vsako neželeno vedenje, povezano s katero koli osebno okoliščino, z učinkom ali namenom prizadeti dostojanstvo osebe ali ustvariti zastraševalno, sovražno, ponižujoče, sramotilno ali žaljivo okolje.
- *Zaveza varovati in spoštovati delavčevo osebnost ter upoštevanje in zaščita delavčeve zasebnosti* po 44. členu ZDR. Svet Evrope je v Resoluciji št. 428 sprejel definicijo zasebnosti kot pravico živeti lastno življenje s čim manj vpliva od zunaj, pravica obsega pravico do osebnega življenja, družine, psihične in fizične nedotakljivosti, pravico do časti in ugleda, prepoved prikazovanja v napačni luči, prepoved razširjanja neprijetnih dejstev za posameznika, prepoved objave privatnih fotografij, varstvo zaupno pridobljenih podatkov, spoštovanje pisem, prepoved razkrivanja uradnih informacij, prepoved vohunjenja za osebo in prepoved ugotavljanja identitete. Za delovna razmerja so pomembna področja zasebnosti: osebni podatki, osebne razmere, osebna stanja, človekova dejavnost in videz (Bečan idr. 2008, 207–210).
- *Omejitev sklepanja delovnih razmerij* po 107. a členu ZO-FVI. Delodajalec na področju vzgoje in izobraževanja ne sme skleniti delovnega razmerja z osebo, ki je bila pravnomočno obsojena zaradi naklepne kaznivega dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti, na nepogojno kazen zapora v trajanju več kot šest mesecev ali je bila pravnomočno obsojena oz. je zoper njo v teku postopek zaradi kaznivega dejanja zoper spolno nedotakljivost.

Na kaj moram biti pozoren pri sklenitvi pogodbe o zaposlitvi

Ko delodajalec izbere kandidata, mu mora vsaj tri dni pred podpisom poslati v vednost predlog pogodbo o zaposlitvi ter ga seznaniti z vsebino področnih kolektivnih pogodb, prav tako pa mora v skladu z določbami 7. odstavka 26. člena ZDR kandidata še pred sklenitvijo pogodbe *seznaniti z delom, pogoji dela ter pravicami in obveznostmi delavca in delodajalca* ter na svoje stroške kandidata poslati na *predhodni zdravstveni pregled* v skladu s predpisi o varnosti in zdravju pri delu, v okviru katerega se ugotovi njegova zdravstvena zmožnost za delo. Pregled se lahko nanaša le na okoliščine, ki so v neposredni zvezi z delom, ki ga bo zaposleni opravljal, saj ne gre za splošni zdravstveni pregled oz. ugotavljanje celovitega zdravstvenega stanja kandidata (Bečan idr. 2008, 141–146).

Pogodbo o zaposlitvi je potrebno podpisati in izročiti delavcu najkasneje z dnem nastopa dela. Če delavcu ni izročena pisna pogodba o zaposlitvi, lahko kadarkoli v času trajanja delovnega razmerja od delodajalca zahteva njeno izročitev. Za presojanje obstoja delovnega razmerja pa obstoj pisnega odpravka pogodbe o zaposlitvi ni bistvenega pomena. V primeru spora o obstoju delovnega razmerja med delavcem in delodajalcem se v skladu s 16. členom ZDR domneva, da delovno razmerje obstaja, če obstajajo elementi delovnega razmerja iz 4. člena ZDR:

- vključitev delavca v delovni proces delodajalca,
- opravljanje dela delavca osebno, nepretrgano, za plačilo, po navodilih in pod nadzorom delodajalca.

Če pogodba ni sklenjena pisno ob nastopu dela ali če v pogodbi čas trajanja delovnega razmerja ni določen, se sklepa, da je delovno razmerje sklenjeno za nedoločen čas.

Kakšna je vsebina pogodbe o zaposlitvi

Zaradi narave dela, ki ga javni uslužbenci opravljajo, veljajo zanje določene posebnosti pri zaposlovanju. S svojim delom javni uslužbenci uresničujejo javni interes in za njihovo delo se porabljajo javna sredstva, zato so omejitve avtonomije pogodbenih strank v javnem sektorju večje kot v zasebnem. Tudi v primeru javnih uslužbencev je delovno razmerje pogodbeno razmerje in vsebina pogodbe o zaposlitvi rezultat pogodbene svobode strank, slednja pa je zaradi narave dela javnih uslužbencev omejena. Ravnatelj in javni uslužbenec lahko ustvarjata vsebino pogodbe o zaposlitvi,

vendar ravnatelj pri tem javnemu uslužbencu ne sme zagotavljati in javni uslužbenec si ne more spogajati pravic v večjem obsegu kot je to določeno z zakoni, podzakonskimi predpisi ali s kolektivno pogodbo.

V pogodbo o zaposlitvi se v skladu z določbami 29. člena ZDR zapišejo:

- podatki o pogodbenih strankah z navedbo prebivališča oz. sedeža;
- datum nastopa dela (z datumom, ki je zapisan v pogodbi o zaposlitvi, se začnejo uresničevati pravice in obveznosti iz delovnega razmerja ter vključitev v socialno zavarovanje na podlagi delovnega razmerja). Če datum ni določen, se pravice in obveznosti uveljavljajo od datuma sklenitve pogodbe o zaposlitvi (Bečan idr. 2008, 149–165);
- naziv delovnega mesta oz. vrsta dela s kratkim opisom dela, ki ga mora opravljati po pogodbi o zaposlitvi in pogoji, ki se zahtevajo za opravljanje dela. Vrsta dela pomeni širšo opredelitev dela, za katero je sklenjena pogodba o zaposlitvi, gre za dela, za katera se zahtevajo enaka stopnja in smer izobrazbe ter drugi predpisani in določeni pogoji. Delavec lahko v tem okviru opravlja različna dela, ne da bi nastala obveznost po sklenitvi nove pogodbe o zaposlitvi. Pri tem pa je potrebno paziti, kako kolektivna pogodba določa osnovno plačo delavca. Če jo določa za delovno mesto, je potrebno poleg vrste dela opredeliti tudi delavna mesta, na katerih bo delavec delal in ustrezne osnovne plače iz kolektivne pogodbe, saj delavcu pripada plača za delovno mesto, ki ga dejansko opravlja (Bečan idr. 2008, 149–165);
- kraj opravljanja dela. Če ni navedenega točnega kraja, velja, da delavec opravlja delo na sedežu delodajalca;
- čas, za katerega je sklenjena pogodba o zaposlitvi in določilo o načinu izrabe letnega dopusta, če je sklenjena pogodba o zaposlitvi za določen čas;
- določila, ali gre za pogodbo o zaposlitvi s polnim ali krajšim delovnim časom;
- določila o dnevnem ali tedenskem delovnem času in razporeditvi delovnega časa;
- določila o znesku osnovne plače delavca v valuti, veljavni v Republiki Sloveniji, ki mu pripada za opravljanje dela po pogodbi o zaposlitvi ter o morebitnih drugih plačilih. Pri čemer

velja poudariti, da se za javne uslužbenke plača določa in zapiše v skladu z določbami 3. člena ZSPJLS, in sicer tako, da se v pogodbi določi pravna podlaga za določitev plače in posameznih delov plače, plačni razred in druge sestavine plače v skladu s tem zakonom, predpisi in drugimi akti, izdanimi na njihovi podlagi ter kolektivnimi pogodbami ter višina posameznih elementov plače na dan sklenitve pogodbe;

- določila o drugih sestavinah plače delavca, o plačilnem obdobju, plačilnem dnevu in o načinu izplačevanja plače;
- določila o letnem dopustu oz. načinu določanja letnega dopusta;
- določila o dolžini odpovednih rokov in
- navedbe kolektivnih pogodb, ki zavezujejo delodajalca oz. splošnih aktov delodajalca, ki določajo pogoje dela delavca.

V skladu z 22. členom Kolektivne pogodbe za negospodarske dejavnosti v Republiki Sloveniji pa se v pogodbo o zaposlitvi vpišejo še:

- določbe o poskusnem delu, če je zahtevano;
- določbe o pripravništvu, če se delovno razmerje sklepa s pripravnikom;
- ukrepi za posebno varstvo delavca, če ti obstajajo;
- določbe o izobraževanju, če je to predvideno;
- način spremembe pogodbe in
- druge pravice in obveznosti zavoda ter delavca.

Stranki se v pogodbi lahko sklicujeta na veljavne zakone, kolektivne pogodbe oz. splošne akte delodajalca in uredita vprašanja o:

- dnevnem/tedenskem delovnem času in razporeditvi delovnega časa,
- o drugih sestavinah plače, plačilnem obdobju in načinu izplačevanja plače ter
- o letnem dopustu in načinu njegovega določanja ter o dolžini odpovednih rokov

s sklicevanjem na veljavne predpise. Kolektivne pogodbe in splošne akte, na katere se sklicujeta stranki, je potrebno navesti s polnim naslovom, datumom sklenitve in mestom objave (Bečan idr. 2008, 149–165). Delavci morajo biti seznanjeni z vsebino veljavnih kolektivnih pogodb. V skladu z 29. členom Zakona o kolektivnih pogodbah (ZKOLP) morajo biti delavcem vse kolektivne pogodbe

dostopne na mestu, kjer se lahko brez nadzora seznanijo z njihovo vsebino.

Osem dni po podpisu pogodbe o zaposlitvi z novim delavcem se mora v skladu z 28. členom ZDR neizbrane kandidate pisno obvesti o koncu izbirnega postopka.

Sklep

Napotki za uspešno sklepanje delovnih razmerij so predstavljeni z namenom ravnateljem nuditi ustrezne informacije in podporo pri vprašanjih, ki se jim zastavljajo v postopkih zaposlovanja. Glede na to, da se v praksi pri tovrstnih opravilih pogosto uporabljajo tudi vzorci oz. primeri prakse kolegov, pa lahko napotki iz tega prispevka v veliki meri pripomorejo tudi k bolj preišljeni uporabi le-teh.

Urejena delovna razmerja so eden izmed glavnih dejavnikov za dvig kakovosti poučevanja in učenja. Urejenost le-teh pa se prične že tekom samega postopka zaposlovanja, zato je uspešno izveden postopek sklepanja delovnih razmerij ključ do urejenega delovnega okolja.

Literatura

- Holdsworth, P. 2012. »Vodenje za učenje v okolju Evropske skupnosti.«
Vodenje v vzgoji in izobraževanju 1 (21): 3–13.
- Bečan I., N. Belopavlovič, A. Cvetko, M. Kalčič, M. Klampfer, p. Končar, E. Korpič Horvat, B. Kresal, K. Kresal Šoltes, J. Novak, M. Novak, T. Plešnik, D. Senčur Peče in Z. Vodovnik. 2008. *Zakon o delovnih razmerjih s komentarjem*. Ljubljana: GV Založba.
- »Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji.« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/rog/predpis_KOLP19.html
- »Kolektivna pogodba za negospodarske dejavnosti v Republiki Sloveniji.« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro1/predpis_KOLP11.html
- »Pravilnik o prijavi in objavi prostega delovnega mesta ali vrste dela, postopku posredovanja zaposlitve ter vsebini in načinu sporočanja podatkov Zavodu Republike Slovenije za zaposlovanje.« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro3/predpis_PRAV10453.html
- »Zakon o delovnih razmerjih (ZDR).« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/roo/predpis_ZAKO1420.html
- »Zakon o javnih uslužbencih (ZJU).« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro7/predpis_ZAKO3177.html
- »Zakon o kolektivnih pogodbah (ZKOLP).« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro7/predpis_ZAKO4337.html
- »Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI).« http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro5/predpis_ZAKO445.html

- »Zakon o sistemu plač v javnem sektorju (ZSPJS).«
http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro8/predpis_ZAKO3528.html
- »Zakon za uravnoteženje javnih financ (ZUJF).«
http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro8/predpis_ZAKO6388.html

- Mag. Sebastjan Čagran je področni sekretar v Šoli za ravnatelje.
sebastjan.cagran@solazaravnatelj.si

Profesionalni razvoj strokovnih delavcev vrtca

Helena Ule

Uvod

V življenju se srečujemo z vedno večjo količino informacij, z vse večjo dinamiko aktivnosti, smo pred vse večjimi izzivi. Močno sta napredovali znanost in tehnologija, vse bolj spoznavamo, da naše znanje, ki smo si ga pridobili z osnovno izobrazbo (srednješolsko, višje- oziroma visokošolsko, podiplomsko), ni končno in zadostno. Pred nami se vedno znova odpirajo nove naloge, novi učno-vzgojni izzivi, ki jim marsikdaj nismo kos.

Od današnjih vzgojno-izobraževalnih inštitucij se pričakuje, da bodo postorile vse, česar družina, včasih celo družba, država, ne zmorejo več. S hitrejšim razvojem se v človeku kopiči tudi več stresa, po eni strani zaradi hitrosti in količine novosti, po drugi strani pa tudi zaradi zavedanja, da marsičemu nismo več kos. Do sprememb prihaja bolj pogosto kot kdaj koli doslej in prihodnost je vse bolj nepredvidljiva. Edino, kar zagotovo vemo o prihodnosti, je, da bodo spremembe še hitrejše in da bo vse še bolj nepredvidljivo.

Spremembe in šolsko polje

Tako kot se razvija svet, se razvija in spreminja tudi šolstvo. Spremembe in reforme so stalnica v slovenskem šolstvu. Vendar nismo vsi enako dovzetni za spremembe. Tudi če so spremembe na boljše, so nenazadnje spremembe. Spremembe ustvarjajo nove situacije, ki jih je potrebno preučiti, se z njimi spopasti. Ustvariti je potrebno novo mnenje (lastno ali privzeto), nove vzorce ravnanja.

Danes se vsaka šola ali vrtec na različne načine trudi izboljšati kakovost svojega delovanja, vstopa v nova vedenja in zavedanja, s katerimi želi sistematično razvijati pristope, ki vodijo h kakovosti vzgoje in izobraževanja ter tako razvijati ustrezno organizacijsko kulturo, poti komuniciranja in pripadnost organizaciji in omogočiti prenos dobrih praks ter spodbujati različnost in ustvarjalnost na vseh področjih.

Eden ključnih dejavnikov spoprijemanja s spremembami, razvojem, preizkušnjami je torej iskanje novih virov informacij, znanja s področja, ki nam dela težave, kjer želimo napredovati, se

razvijati. *Znanje je torej potencialna moč.* To so: nove spretnosti, metode, pristopi, tehnike.

Spremenila se je tradicionalna vloga učitelja (v marsičem tudi vzgojitelja) kot prenašalca podatkov, informacij, znanja in vednosti in je danes popolnoma zastarela, neustrezna, nekoristna, saj je preprostih in brezplačnih dostopov do velikanskih količin informacij in podatkov izjemno veliko. Znanje tudi ni dokončno in enoznačno določeno. Hirvi (1996, v Razdevšek Pučko 2006) poudarja odprtost za spremembe, prilagajanje novim okoliščinam (mentorško vlogo, organizacijo učnih situacij, intenzivnejše vključevanje otrok), poudarja pa tudi večjo potrebo po mobilnosti učiteljev. S študijem pridobljene kvalifikacije ne zadoščajo več (Razdevšek Pučko 2006).

Erčuljeva (2009) navaja, da moramo biti kot profesionalci na eni strani odgovorni stroki, po drugi pa njihovo profesionalno znanje oblikuje tudi dejstvo, da smo odgovorni trgu. Ne glede na to lahko trdimo, da je znanje treba nenehno razvijati in da moramo biti ob tem profesionalci čimbolj avtonomni, zlasti v današnjem dinamičnem okolju. Za uspeh vedno potrebujemo dve stvari: željo po spremembi (v kolikor ta že ni prišla) in obvezo, da bomo začeli uporabljati nova znanja, ki jih bomo pridobili z izobraževanjem.

Novosti, spremembe, nova vloga učitelja, vzgojitelja, se kažejo zlasti v (Razdevšek Pučko 2006):

- preusmeritvi od poučevanje k učenju,
- uporabi sodobne informacijske tehnologije,
- usposobljenosti za delo z različnimi otroki (različne sposobnosti, posebne potrebe, multikulturne razlike),
- nujnosti sodelovanja s kolegi, drugimi strokovnimi delavci, starši,
- usposobljenosti za refleksijo, raziskovanje in evalvacijo lastnega dela.

Poskrbi zase, da boš lahko zaupal vase!

Kdo nam torej ponuja izzive in priložnosti za profesionalni razvoj, odkod motivacija zanj?

Kakovost

Od vsega že prej omenjenega ne moremo mimo osebnega interesa. Na mednarodnem posvetu z naslovom »Šolska kultura in

klima v luči avtonomije« smo v enem od prispevkov (Vinkovič 2010) lahko slišali: »Avtonomije imam toliko, kot si je vzamem.« Tako bi lahko rekli tudi za priložnosti in izzive za profesionalni razvoj. Zagotovo ne gre brez osebnega interesa, zavezanosti in želje po rasti, spoznavanju, učenju novega, po sodelovanju in povezovanju.

Torej lahko govorimo o *zunanjih* (spremembe v razvoju sveta, nova zakonodaja, selitev, organizacijske spremembe, kadrovska politika idr.) in *notranjih* (osebna želja po znanju, razvoju, zdravstvena situacija itd.) dejavnikov, ki vplivajo na razvoj profesionalne kariere posameznika. Zagotovo lahko vsak posameznik govori o poklicnih mejnikih, ki so pomembno zaznamovali njegovo pot.

Da bi bil profesionalni razvoj nekaj vsakdanjega in samoumevnega v vzgojno-izobraževalnih inštitucijah, mora za to skrbeti vsak posameznik, predvsem (ali hkrati) pa tudi vodstvo, ali bolje, vladati mora takšno ozračje, ki je razvoju naklonjeno, kamor lahko vključujemo podporno vodenje, sodelovanje in kolegialnost, ustrezno porabo spodbud in nagrad, umestitev profesionalnega razvoja v cilje razvoja inštitucije.

Ena od razsežnosti profesionalnega razvoja je zagotovo znanje, ne gre pa zanemariti tudi sodelovanja med pedagoškimi delavci, ki se kaže zlasti v moralni podpori, večji učinkovitosti, boljšem usklajevanju. Erčuljeva (2009) opozarja tudi na nevarnost sodelovanja, skupnih hospitacij, saj se (lahko) zataji individualnost na račun skupinskega razmišljanja.

Tudi prioritete managementa so se v zadnjem času močno spremenile in v ospredju so predvsem ljudje. Vrtci in šole se morajo zaradi hitrih sprememb v okolju hitreje in bolj učinkovito prilagajati in se osredotočati na to, kako se lahko čim hitreje spreminjajo in učijo. Pogoj zato je razvoj vsakega posameznika, ki ne temelji več samo na znanju, ampak na kompetencah. Gre predvsem za vključevanje sodelavcev v proces vodenja in upoštevanje različnih pristopov, ki predstavljajo celovit pojem kakovosti.

Kako lahko spremljamo lastni profesionalni razvoj? Na predšolski ravni imamo osebne mape otroka, kjer spremljamo njegov razvoj. V šoli razvoj in napredek otroka spremljamo z opisnim in kasneje s številčnim ocenjevanjem. Ali pedagoški delavci spremljamo svoj lastni razvoj? Imamo lastno mapo (listovnik/portfolio) profesionalnega razvoja?

Na tem mestu ne gre mimo refleksije, razmišljanja o sebi, o svojem delu, poglobljanju vase. Refleksija je tako tudi osnova za

samoevalvacijo pedagoških delavcev in zavoda kot celote. Refleksija pomaga izkušnje spremeniti v znanje. Ravno to ugotavljajo v Vrtnu H. C. Andersen, kjer po mnenju ravnateljice in svetovalne delavke (Prešern in Merčnik 2010) v programu profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev ugotavljajo velik napredek in poglobilni učinek programa. Avtorici ocenjujeta, da je bilo spremljanje lastnega razvoja preko listovnika za nekatere nov način, za druge pa nadgradnja obstoječih map - predstavlja pa spodbudo, obveznost in odgovornost do samega sebe, da načrtujemo, spremljamo. Zaradi listovnika so se naučili več razmišljati o sebi, o lastnem razvoju. Takšno načrtovanje jim ni več težko, niti tuje.

Pozitivno ocenjujejo tudi uporabo listovnika pri letnih razgovorih, kjer ravnateljica spozna razvoj in prihodnje načrte strokovnih delavcev. Ti pa poročajo o pozitivnih občutkih in dvigu samopodobe. Tako lahko skupaj sledijo viziji svojega zavoda.

Kdo so tisti, ki iščejo profesionalne izzive in priložnosti? Zagotovo vsi, ki se želimo sami razvijati in hkrati bogatiti pedagoško prakso. Morda nas je le nekaj, a to je tisto, kar potrebujemo, k čemer je treba stremeti in kar je treba spodbujati.

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju imamo dve možnosti za profesionalni razvoj: *vertikalni* (od strokovnih delavcev do vodstvenih delavcev) in *horizontalni* (širjenje – pridobivanje novih znanj, usposabljanj, kompetenc). In prav na slednjem področju imamo veliko možnosti.

Mnenja vzgojiteljic in pomočnic vzgojiteljic o profesionalnem razvoju

Opis vzorca in raziskovalna vprašanja

S krajšo raziskavo, tj. z vprašalnikom vzgojiteljem in pomočnikom vzgojiteljev, smo želeli ugotoviti naklonjenost in zavedanje strokovnih delavcev o profesionalnem razvoju.

V raziskavo smo zajeli 109 strokovnih delavcev vrtncev širše ljubljanske regije: 53 vzgojiteljic (vzgojiteljic) in 56 pomočnic vzgojiteljic. Vzorec je bil priložnostni, izbran pa je bil vrtec (vrtec v projektu), ki je sodeloval v projektu Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju v letih 2008, 2009, 2010 in 2011 (izvajalec Šola za ravnateljce).

Ugotavljali smo:

- Ali se strokovni delavci v vrtnu zavedajo potrebe po stalnem strokovnem izobraževanju in profesionalnem razvoju?

- Ali se strokovni delavci v vrtcu strokovno usposablajo tudi po pridobitvi formalne izobrazbe, kolikokrat v službeni in kolikokrat za osebni namen?
- Kdo jih motivira za nadaljnje izobraževanje in kdo za izbiro tematike in zakaj se odločijo zanj?
- Ali menijo, da je njihov vrtec naklonjen profesionalnemu razvoju zaposlenih, s kom lahko na tem področju sodelujejo?
- Ali sistematično spremljajo svoj profesionalni razvoj v primerjavi s spremljanjem otrokovega razvoja?
- Postavili smo odprto vprašanje, kaj strokovni delavci naredijo za svojo profesionalno rast?
- Ali menijo, da je delo v vrtcu naporno, jih psihično ali fizično izčrpava?

Rezultati in interpretacija

Ker so izpolnjene vprašalnike vrnila le strokovne delavke, bomo v nadaljevanju uporabljali ženski spol.

Ali se strokovni delavci v vrtcu zavedajo potrebe po stalnem strokovnem izobraževanju in profesionalnem razvoju?

Pri tem vprašanju so vse strokovne delavke v naključno izbranih vrtcih, kot v vrtcu v projektu, odgovorile z »da«, kar je 100 %. Odgovori kažejo na veliko zavedanje o pomenu pridobivanja znanja. To pa hkrati (lahko) pomeni, da moramo profesionalno rast načrtovati skrbno in v smer, ki nam bo omogočala biti kos novim izzivom in tako slediti smernicam za kakovost vzgoje in izobraževanja tudi v prihodnosti.

Ali se strokovni delavci v vrtcu strokovno usposablajo tudi po pridobitvi formalne izobrazbe in kolikokrat v službeni in kolikokrat za osebni namen?

Vse vzgojiteljice se strokovno usposablajo tudi po pridobitvi formalne izobrazbe, pogostost izobraževanja je odvisna od posameznega vrtca, menim pa, da tudi od različnega razumevanja, kaj vse sodi k strokovnemu usposabljanju. Nekateri sem prištevajo vse strokovne aktivne, nekateri le seminarje, na katere gredo izven vrtca. Neenotno pojmovanje oziroma razumevanje se je izkazalo tudi znotraj posameznega vrtca.

Podobno gre razumeti pojma osebni in službeni namen oz. naj napišem mnenje nekaj sodelujočih v raziskavi: »V našem poklicu

PREGLEDNICA 1 Pogostost izobraževanja strokovnih delavcev vrtca

Skupina	(1)	(2)	(3)	(4)
Vzgojiteljice	34,78	50,00	15,22	0,00
Vzgojiteljice v projektu	42,86	28,57	28,57	0,00
Pomočnice vzgojiteljic	65,22	28,26	6,52	0,00
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	20,00	20,00	30,00	30,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) 1–3 krat, (2) 3–5 krat, (3) 5 krat in več, (4) brez odgovora. V odstotkih.

PREGLEDNICA 2 Motivacija za odločitev in izbor dodatnega izobraževanja

Skupina	(1)	(2)	(3)	(4)
Vzgojiteljice	100,00	6,52	21,73	15,22
Vzgojiteljice v projektu	85,71	14,29	14,29	28,00
Pomočnice vzgojiteljic	78,26	36,96	15,22	15,22
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	100,00	20,00	10,00	20,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) sam, (2) kolegi, (3) vodstvo, (4) na lastne stroške. V odstotkih.

PREGLEDNICA 3 Razlogi za izbor dodatnega izobraževanja

Skupina	(1)	(2)	(3)
Vzgojiteljice	0,00	21,73	50,00
Vzgojiteljice v projektu	0,00	14,29	14,29
Pomočnice vzgojiteljic	21,73	15,22	21,73
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	10,00	10,00	20,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) na seminarju je prijetno, (2) druženje s kolegi, (3) seminar že poznam. V odstotkih.

marsikdaj težko ločujemo med službenim in osebnim namenom. Če gremo npr. na izobraževanje joge, je to nekaj, kar lahko v prirejeni izvedbi uporabimo tudi pri delu z otroki ali seminar komunikacije nam še kako lahko koristi pri komuniciranju tako z otroki kot tudi s starši. Podobno je z računalniškim opismenjevanjem.«

Kdo jih motivira za nadaljnje izobraževanje in kdo za izbiro tematike in zakaj se odločijo zanj?

V največji meri se za izobraževanje odločijo same, prav tako za izbiro tematike. Morda je zanimiva razlika med vzgojiteljicami, saj je v vrtcu s projektom »le 85,71 %« vzgojiteljic izbralo odgovor sam v primerjavi z ostalimi vzgojiteljicami, ki so ta odgovor izbrale v 100 %. Morda gre lahko za razmislek v smer, da vzgojiteljice v projektu razumejo lastno izbiro le takrat, ko vrtec ni v nekem projektu in si tematiko lahko izbirajo popolnoma samostojno, ne glede na (projektno) usmeritev zavoda. Razmeroma močan vpliv kolegov

PREGLEDNICA 4 Naklonjenost vodstva profesionalnemu razvoju strokovnih delavcev

Skupina	(1)	(2)	(3)
Vzgojiteljice	84,78	0,00	15,22
Vzgojiteljice v projektu	85,71	0,00	14,29
Pomočnice vzgojiteljic	71,75	6,52	15,22
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	50,00	10,00	40,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) da, (2) ne, (3) ne morem se opredeliti. V odstotkih.

PREGLEDNICA 5 S kom v zavodu lahko sodelujem z idejami o profesionalnem razvoju?

Skupina	(1)	(2)	(3)
Vzgojiteljice	32,61	65,22	2,17
Vzgojiteljice v projektu	42,86	57,14	0,00
Pomočnice vzgojiteljic	41,50	58,70	0,00
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	80,00	20,00	0,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) z večino, (2) z nekaterimi, (3) sem osamljena. V odstotkih.

je opaziti pri pomočnicah vzgojiteljic, saj se jih kar 36,96 % odloči za lastni razvoj na osnovi motivacije kolegov. Da moramo slediti spremembam časa, potrjuje tudi dejstvo, da so strokovne delavke skoraj v vseh skupinah izbrale razlog za izobraževanje ta, da čutijo, da nečemu niso kos in potrebujejo dodatno znanje.

Iz ugotovljenih dejstev lahko izhajamo pri vodenju in usmerjenju strokovnih delavcev, jih opogumljamo k iskanju rešitev v novih virih, študiju, pridobivanju informacij, znanj in kompetenc.

Ali menijo, da je njihov vrtec naklonjen profesionalnemu razvoju zaposlenih, s kom lahko na tem področju sodelujejo?

Za motiviranost in usmerjenost v profesionalni razvoj je nedvomno zelo pomembno ozračje v samem zavodu. Vzgojiteljice v večini ugotavljajo, da je njihov vrtec naklonjen profesionalnemu razvoju. Opazna razlika je med mnjenji vzgojiteljic in pomočnic vzgojiteljic, saj slednje v precej manjši meri čutijo naklonjenost razvoju zaposlenih. Lahko tudi sklepamo, da je le-to bolj usmerjeno v razvoj vzgojiteljic.

K ozračju v kolektivu veliko prispeva tudi odnos med sodelavci in iz tega lahko razberemo, da ta ni vedno naklonjen medsebojnemu povezovanju, razumevanju profesionalnega razvoja. Večina vzgojiteljic – 65,22 % (in 57,14 % vrtec v projektu) – opaža, da lahko z idejami, pogovorom o profesionalnem razvoju sodeluje le

PREGLEDNICA 6 Spremljanje otrokovega in lastnega razvoja ter napredka

Skupina	(1)	(2)	(3)	(4)
Vzgojiteljice	71,74	28,26	2,17	97,85
Vzgojiteljice v projektu	71,43	28,57	71,43	28,57
Pomočnice vzgojiteljic	65,22	34,78	0,00	100,00
Pomočnice vzgojiteljic v projektu	60,00	40,00	70,00	30,00

OPOMBE Naslovi stolpcev: (1) otroci da, (2) otroci ne, (3) lasten da, (4) lasten ne. V odstotkih.

z nekaterimi sodelavci in 32,61 % (42,86 % vrtec v projektu) jih lahko sodeluje z večino sodelavcev v zavodu. Nekoliko višji odstotek je pri pomočnicah vzgojiteljic, kjer lahko z večino v zavodu sodeluje 41,30 % (80 % vrtec v projektu) in 58,70 % (20 % vrtec v projektu) le z nekaterimi.

To je področje, v katerega bi veljalo vložiti trud, motivacijo in zavedanje, da je razmišljanje o lastnem razvoju nujnost, da je to nekaj, čemur se ne gre, in tudi ni dobro, izogibati v prihodnosti. Menim, da je prav prevladujoče ozračje tisto, ki daje temelj zavedanju nujnosti profesionalnega razvoja, ta pa je največkrat odvisen prav od vodenja, ki je temu naklonjeno ali pa tudi ne. Na tem mestu bi veljalo spregovoriti tudi o tem, da lastni ali profesionalni razvoj ni le v domeni vzgojiteljev, ampak tudi pomočnikov vzgojitelja.

Ali sistematično spremljajo svoj profesionalni razvoj v primerjavi s spremljanjem otrokovega razvoja?

Vzgojiteljice (71,74 % in 71,43 % vrtec v projektu) in pomočnice vzgojiteljic (65,22 % ter 60 % vrtec v projektu) v veliki meri spremljajo otrokov razvoj naj si bo v obliki portfolija, zapisov, zbirke risb, izjav, fotografij. Drugačna je slika o spremljanju lastnega razvoja in napredka. Le 2,17 % vzgojiteljic spremlja svoj lastni razvoj preko listovnika oziroma portfolija. Precejšnja je razlika v primerjavi z vrtcem v projektu, kjer načrtno spremlja svoj razvoj 71,43 % vzgojiteljic in 70 % pomočnic vzgojiteljic. Glede na prednosti, ki jih navajajo strokovne delavke vrtca v projektu (vse je na enem mestu, kar je hitrejše in preglednejše, vpliva na pozitivno samopodobo, osebni napredek, ponos ob dosežkih, razmišljanje o lastnem delu (samorefleksija in evalvacija dela – uspešnega in neuspešnega), samokritičnost, sistematično (urejeno) in načrtno spremljanje lastnega razvoja, podlaga za letni razgovor z ravnateljico), je potrebno razmišljati v smeri ozaveščanja le-teh tudi v ostalih zavodih.

Kaj strokovni delavci naredijo za svojo profesionalno rast?

Navajam odgovore glede na pogostost izbire (vprašanje je bilo odprtega tipa, strokovni delavci so jih navajali sami):

- vzgojiteljice:
 1. branje strokovne literature, člankov,
 2. udeležba na seminarjih in študijskih skupinah,
 3. pogovor s kolegi, izmenjava izkušenj,
 4. informacije na spletu,
 5. način življenja (joga, gibanje),
 6. pisanje člankov, razprav;
- pomočnice vzgojiteljic:
 1. branje strokovne literature,
 2. udeležba na seminarjih,
 3. pogovor s kolegi, strokovnjaki,
 4. meditacija, notranja analiza.

Kot smo že omenili, je težko potegniti jasno ločnico med osebnim in profesionalnim razvojem, saj se mnogokrat prepletata. Viri in poti do informacij, znanj so različni, spoznavajmo jih, govorimo o njih. Pomembno je, da se zavedamo, da se bo kakovostno delo v prihodnosti gradilo na temeljih, da nič ni dokončno, da smo vsi odgovorni za svoj razvoj in s tem naše zadovoljstvo v osebnem in profesionalnem življenju. Tako si pridobivamo večje zaupanje naših uporabnikov storitev (otrok in staršev) in hkrati večamo ugled zavoda. Tako moramo temu naklonjeno vzpostaviti sistem vodenja (vodstveni tim), strukturo zavoda, vzpodbujati in ozaveščati o pripravljenosti na spremembe. In če vse obrnemo, ko smo sodelujoči motivirani za spremembe, bolj kakovostno delo, lahko hkrati zadovoljujemo tudi svoje potrebe. Nemalokrat slišimo besede: »Drugih ne moreš spremeniti, lahko pa spremeniš sebe in svoj pogled na stvari.« Tako je prav, da se vprašamo, *kaj in kako* lahko naredim še bolje, da bodo naši otroci, starši, okolica, vodstvo, in nenazadnje mi sami, bolj zadovoljni. Ko sprejmemo izziv, hkrati rastemo in širimo svoje obzorje.

Ali menijo, da je delo v vrtcu naporno, jih psihično ali fizično izčrpava?

Na to vprašanje so le tri pomočnice vzgojiteljice odgovorile z »ne«, dve, prav tako pomočnici vzgojiteljice, sta odgovorili z »ne še« (de-

lovna doba do 5 let), vsi ostali strokovni delavci (kar predstavlja 96 %) pa so menili, da je delo naporno in jih izčrpava.

Njihove obrazložitve zakaj bi lahko strnila v nekaj skupin:

- otroci (so glasni, vedno bolj zahtevni, razvajeni, nimajo postavljenih meja, otroci s posebnimi potrebami),
- starši (so nagnjeni k storilnosti, imajo nerealna pričakovanja, velik del (svoje) odgovornosti prelagajo na vrtec, so nedosledni, ne postavljajo mej otroku),
- prostorski (preveliko število otrok v skupini, premajhni prostori, »borba za preživetje«),
- vodstvo (daljši delovni čas, dodatne zadolžitve, projekti, veliko obveznosti izven učinkovitega dela),
- osebni razlogi (smo starejše, zdravstveno stanje, slabi dnevi, tempo življenja, nagnjenost k storilnosti, pomanjkanje znanja (zlasti pri otrocih s posebnimi potrebami)).

Ravno v teh vzrokih je posredno navedeno to, o čemer smo govorili v teoretičnem delu. Področje dela in zahteve v vrtcu se torej spreminjajo in prav zato moramo temu slediti, iti v korak s časom in potrebami časa. Da bi bili strokovni delavci s težavami, s katerimi se srečujejo, seznanjeni, je prav, da se o njih govori, da se vsi zavedamo, da se (ponekod) pojavljajo, predvsem pa, da skupaj iščemo predloge za reševanje le-teh. Ob vsem je prav, da vsak posameznik začuti, da je soodgovoren ali celo bolje, najbolj odgovoren za svojo profesionalno prihodnost prav on sam. In tudi ko govorimo o vprašanju kakovosti vrtcev, ki je po mojem mnenju tudi rezultat prilagajanja na spremembe, je prav, da se vsak posameznik vpraša: »Kaj pa jaz lahko naredim, ponudim več in bolje, kot sem do sedaj?« Kakovost je namreč odgovornost vseh zaposlenih. In ker se vse začne pri vodji, je prav, da je prav ravnatelj tisti, ki je vzor prilagajanja na spremembe in profesionalne rasti, hkrati pa velik motivacijski faktor vsem zaposlenim.

Zaključek

S pričujočim razmišljanjem in raziskavo smo ugotovili, da se vsi strokovni delavci v vrtcu zavedajo pomena in nujnosti stalnega izobraževanja in profesionalnega razvoja.

Ključ do uspeha je sposobnost videti priložnost tam, kjer drugi vidijo ovire. Strokovni delavci v vrtcu morajo vlagati v oblikovanje svoje lastne prihodnosti, pri čemer je za to potreben tudi pogum.

Kaj lahko naredimo, da se poveča zavest o potrebi po lastnem razvoju, pogum za le-to? O tem govoriti, ustvarjati kulturo zavoda, kamor bo umeščena tudi potreba po profesionalnem razvoju, kot nujnost, potreba in ne kot egoizem posameznika/-ov.

Menim, da bomo s profesionalnim razvojem, sledenjem novostim, izzivom, pred katere smo postavljeni, z zavedanjem hitrega tempa razvoja, zavedanjem o pojavu profesionalne izgorelosti, zlasti vzrokih za le-to, lahko kljubovali pritiskom, ki izhajajo iz našega delovnega mesta, narave dela, družbenega vrednotenja našega poklica in poslanstva. Strokovni delavci zaznavamo spremembe, mnogi omenjajo potrebo po delu na osebni ravni, po spremenjenem načinu življenja, meditaciji, notranji analizi. Skladno s profesionalnim razvojem moramo torej skrbeti tudi za osebni razvoj. Harvardske študije o motivaciji so pokazale, da je občutek osebne rasti eden večjih motivatorjev. Ko čutimo, da nam učenje prinaša večjo samozavest, večje sposobnosti in samozaupanje, se počutimo srečne, pozitivno razpoložene, optimistične.

Naj zaključim z mislijo Charlesa Darwina: »Ne preživijo najmočnejši, niti najbolj inteligentni, ampak tisti, ki so najbolj dovzetni za spremembe.«

Literatura

- Erčulj, J. 2009. »Pogledi na učiteljev profesionalizem.« *Vzgoja in izobraževanje* 40 (jubilejna številka): 41–47.
- Peček, P. 2010. »Načrtovanje in razvoj profesionalne kariere posameznika.« Interno gradivo, Šola za ravnatelje, Kranj.
- Prešern, T., in T. Merčnik. 2010. »Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju.« *Didakta* 20 (137): 18–19.
- Razdevšek-Pučko, C. 2009. »Kompetence v izobraževanju učiteljev.« *Vzgoja in izobraževanje* 40 (1): 34–40.
- Vinkovič, J. 2010. »Šolska kultura in klima v luči avtonomije.« V *Šolska kultura in klima v luči avtonomije: zbornik prispevkov s 3. posveta ob 200-letnici šolstva v Črenšovcih*, ur. D. Meglič in Z. Temlin, 255–259. Črenšovci: Osnovna šola Franceta Prešerna.

- Helena Ule je vzgojiteljica v Vrtcu Kolezija.

Zbiranje in uporaba podatkov pri poklicnem svetovanju osnovnošolcem

Iris Kravanja Šorli

Uvod

Prvi korak k uspešni poklicni poti se začne že v osnovni šoli, zato je pomembno, da učenci v času osnovnošolskega izobraževanja pridobijo čim več podatkov, ki jim bodo kasneje pomagali pri izstopu iz relativno varnega šolskega okolja na turbulenten trg dela, na katerem bodo tržili svoje znanje, izkušnje, veščine, spretnosti in sposobnosti.

V Sloveniji se v zadnjih desetih letih razvijajo nove dejavnosti, ki pomagajo otrokom, mladostnikom in odraslim pri odločanju za poklic, izobraževanje, učenje, zaposlovanje in osebni razvoj. Vse te različne dejavnosti bi lahko skupaj zaobjeli pod izrazom karierna orientacija, ki se je v Sloveniji začel uporabljati po letu 2005, na ravni Evropske unije pa že leto dni prej, ko je bila v Svetu Evrope sprejeta Resolucija o karierni orientaciji, katere definicija se glasi (Kohont idr. 2011, 5):

Orientacija se v kontekstu vseživljenjskega učenja nanaša na vrsto aktivnosti, ki državljanom v vseh starostnih obdobjih in na katerikoli točki njihovega življenja omogočajo identifikacijo njihovih sposobnosti, kompetenc in interesov za sprejemanje odločitev na področju izobraževanja, usposabljanja in izbire poklica. Poleg tega jim omogoča vodenje svojih življenjskih poti v učenju, delu in drugih okoljih, v katerih se teh kompetenc in sposobnosti naučijo in/ali jih uporabijo.

Karierna orientacija je tako izraz, ki zajema poklicno, izobraževalno in zaposlitveno orientacijo ter dejavnosti informiranja in svetovanja postavlja v kontekst vseživljenjskega učenja (Bezić idr. 2006). Je proces in hkrati skupni izraz za različne dejavnosti, s katerimi svetovalci pomagajo posameznikom pri spoznavanju lastnih sposobnosti in želja, pa tudi pri spoznavanju možnosti, ki so na voljo v okolju glede izobraževanja, usposabljanja in zaposlovanja. Karierno svetovalno delo se torej nanaša na storitve, službe in dejavnosti, ki posamezniku pomagajo sprejemati odločitve o izobraževanju, usposabljanju in poklicu ter jim omogočajo vodenje

njihovih življenjskih poti v učenju, delu in drugih okoljih (Kohont idr. 2011, 22).

Evropska politika, predvsem na področju izobraževanja in zaposlovanja, je v karierni orientaciji prepoznala pomemben mehanizem za učinkovitejši razvoj človeških virov, in s tem tudi družbe nasploh, zato ji v zadnjih letih namenja veliko pozornosti.

Razvoj in povezovanje svetovalnih dejavnosti sta ključ za večjo vključenost in uspešnost vseh prebivalcev Slovenije v procesih vseživljenjskega učenja in razvoja kariere, od vrtca do zrele dobe v odraslosti, kar je pomemben prispevek k ustvarjanju ekonomskega, socialnega in kulturnega kapitala, ki naj temelji na vlaganju v razvoj vsakega posameznika (*Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji 2007*).

Šolska svetovalna služba in poklicno svetovanje

V zadnjih dvajsetih letih so karierno orientacijo začele izvajati tudi zasebne agencije za zaposlovanje, zasebne agencije za razvoj človeških virov, centri za izobraževanje odraslih, univerze itd. in ni več namenjena zgolj učencem in dijakom, temveč tudi študentom, brezposelnim, odraslim zaposlenim in odraslim udeležencem izobraževanja. Razvoj je prinesel nove pristope in nove metode. V svojem prispevku se bom osredotočila na poklicno orientacijo, ki se izvaja v osnovnih šolah.

Za začetek poklicnega svetovanja v slovenskih šolah se šteje ustanovitev poklicne svetovalnice, ki jo je leta 1938 na pobudo obrtnikov in strokovnih šol v Ljubljani ustanovila banska uprava Kraljevine Jugoslavije in je delovala do začetka druge svetovne vojne. Koncept dela je bil drugačen kot danes, svetovanje je temeljilo na rezultatih zdravniških in psiholoških pregledov (Oman 1976).

Po vojni se je razvoj poklicnega svetovanja začel v petdesetih letih prejšnjega stoletja, takrat se je tudi začel uporabljati izraz poklicno usmerjanje, ki se je v šestdesetih letih razvilo v izdelan sistem, ki so ga aktivno začele širiti šolske svetovalne službe. Obstajal je nacionalni program poklicnega usmerjanja, ki je vključeval celotno generacijo učencev. Pri učencih sedmega razreda se je izvedlo testiranje intelektualnih sposobnosti ter predavanje o poklicih. V osmem razredu se je program nadaljeval z anketo o izbiri poklica, timskimi konferencami, na katerih je tim oblikoval oceno o ustreznosti izobraževalne/poklicne namere za vsakega učenca posebej, z zbiranjem prijav za vpis v srednje šole ter individualnim svetovanjem. Pojem »usmerjanje« je postajal vedno bolj sporen (širša javnost ga je povezala z nepopularnim usmerjenim

izobraževanjem, hkrati pa izraz usmerjanje implicira, da obstaja na eni strani nekdo, ki usmerja in je v vlogi eksperta, na drugi strani pa nekdo, ki je usmerjen in voden), zato se je v drugi polovici devetdesetih let začel uporabljati izraz poklicna orientacija. V zadnjih letih se v Sloveniji uporablja izraz karierna orientacija (ali vseživljenjska karierna orientacija), ki se jo začne načrtno izvajati v času osnovnošolskega izobraževanja in potem poteka skozi celo nadaljnje življenje.

Pravzaprav vlada nekakšna zmeda pri poimenovanju dejavnosti na tem področju in se terminologijo na področju karierne orientacije šele poskuša urediti. V prispevku se bom držala poimenovanja kot ga priporočajo strokovnjaki v Terminološkem slovarčku karierne orientacije (Kohont idr. 2011), in sicer:

- Poklicna orientacija je celostna dejavnost, katere cilj je pomagati posamezniku do odločitve za nadaljnje izobraževanje in izbiro poklica. Je organizirana dejavnost, ki pomaga posamezniku ugotoviti njegove sposobnosti in osebne lastnosti, raziskati možnosti za izobraževanje in zaposlovanje ter izbrati poklic in izobraževanje v skladu z njegovimi interesi, zmožnostmi in možnostmi.
- Poklicna vzgoja je program načrtovanih dejavnosti, s pomočjo katerega posameznik razvije predstave, znanja in veščine, ki mu omogočajo ustrezno vodenje kariere v izobraževanju in delu.
- Poklicno svetovanje je svetovalni proces, v katerem se posamezniku na podlagi relevantnih informacij pomaga sprejeti odločitev o poklicu in poti, ki ga do poklica vodi.
- Karierno svetovanje je storitev, pri kateri se posameznik ob pomoči svetovalca odloča o kariernih ciljih in sprejema karierne odločitve na podlagi svojih želja, potreb, sposobnosti, lastnosti, znanj, interesov, vrednot in razvojnih priložnosti ter zastavljen karierni načrt tudi uresničuje.

Ker je šolsko svetovanje raztegnjeno na kar precejšnji del otrokovega življenja, mora potekati kontinuirano, od prvega stika otroka s šolo, pa vse do takrat, ko učenec zapusti šolo (Resman 1999). Temeljni cilj svetovalne službe v šoli je otrokov optimalni razvoj ne glede na spol, socialni in kulturni izvor, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo. Osnova šolskega svetovalnega dela je prav življenje otroka, učenca, dijaka, študenta, ta pa se po večini vrti okoli otrokovega (Resman 1999, 139):

- osebnega (psihofizičnega) razvoja in problemov, ki jih to pri-
naša ter njegove življenjske perspektive;
- socialnega okolja in njegovega življenja v njem (šolsko soci-
alno okolje, vrstniki, družina, dom) ter
- učnega (šolskega) in poklicnega dela in perspektive.

Zato lahko trdimo, da se šolski svetovalni delavci ukvarjajo z vsemi tremi komponentami svetovanja: z izobraževalno, poklicno in osebno komponento in je poklicna orientacija samo del njihovih nalog, ki poteka ves čas šolanja učencev, v bolj skoncentrirani obliki pa v osmem in devetem razredu.

V programskih smernicah za svetovalne službe v osnovni šoli (Čačinovič Vogrinčič 2008) je opredeljeno, da poklicna orientacija zajema naslednje aktivnosti: poklicno informiranje, diagnosticiranje, poklicno svetovanje, poklicno vzgojo, namestitvev, zastopanje, povratno informiranje in spremljanje učencev.

Poklicna vzgoja kot ena od aktivnosti poklicne orientacije predstavlja program načrtovanih izkušenj, s pomočjo katerih učenec razvije predstave, znanja in veščine, ki mu omogočajo ustrezno odločanje in pomagajo pri prehodih z ene na drugo stopnjo izobraževanja ter pri prehodu v zaposlitev. Poklicno vzgojo izvajajo učitelji v okviru rednih predmetov. Izvaja pa se tudi v okviru oddelčne skupnosti (razredniki in svetovalni delavci), drugih aktivnosti v šoli (interesne dejavnosti, popoldanska predavanja) in izven šole (ekskurzije, obiski podjetij in organizacij), ki jih koordinirajo svetovalni delavci. Pri poklicni vzgoji šola sodeluje še z Zavodom RS za zaposlovanje, Zavodom RS za šolstvo, Ministrstvom za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, Centrom RS za poklicno izobraževanje, Kadisom in srednjimi šolami.

Poklicna orientacija je razdeljena na (Čačinovič Vogrinčič 2008):

- svetovalno delo z učenci (informiranje učencev o nadaljnjem izobraževanju, poklicih in možnostih zaposlovanja, organizacija obiskov učencev v podjetjih in pri delodajalcih, organizacija in koordinacija predavanj in pogovorov z zunanjimi strokovnjaki, s predstavniki poklicnih skupin, poklicnimi svetovalci Zavoda RS za zaposlovanje, izvedba predavanj in delavnic za učence, *zbiranje podatkov za potrebe poklicnega svetovanja*, individualno in skupinsko poklicno svetovanje);
- svetovalno in posvetovalno delo z učitelji in drugimi sodelavci na šoli (sodelovanje z razredniki, knjižničarji pri vzpostavljanju in vzdrževanju baz poklicnoinformativnih gradiv);

- svetovalno in posvetovalno delo s starši (organizacija in izvedba predavanj in delavnic o vlogi staršev pri poklicnem razvoju in odločanju, individualno poklicno svetovanje za starše);
- sodelovanje z vodstvom (koordinacija aktivnosti poklicne orientacije z vodstvom šole, sodelovanje z vodstvom pri načrtovanju strokovnega izpopolnjevanja učiteljev na področju poklicne vzgoje, sodelovanje pri organizaciji prostora, kjer bodo učenci lahko dobili potrebne informacije) in
- sodelovanje in koordinacija dela z zunanjimi ustanovami (koordinacija aktivnosti z Zavodom RS za zaposlovanje, povezovanje s srednjimi šolami, koordinacija aktivnosti v povezavi z obiski učencev v podjetjih in organizacijah).

Šolski svetovalni delavec, ki v šoli izvaja poklicno svetovanje, potrebuje veliko informacij o poklicih, šolah, ki izobražujejo za posamezne poklice, o delovnih mestih ter možnostih zaposlovanja na trgu delovne sile. Prav tako pa je pomembna identifikacija sposobnosti, želja in interesov posameznih učencev. Šele oboje skupaj omogoča sprejemanje dobre odločitve za izobraževanje, usposabljanje in poklic.

Zbiranje podatkov za potrebe poklicnega svetovanja

Ves čas šolanja se zbirajo podatki o posameznih učencih, ki jih lahko uporabimo pri poklicnem svetovanju. Gre za zbir podatkov o osebnih lastnostih učenca, o njegovih interesih, sposobnostih, praktičnosti in načinih reševanja problemov.

V Zakonu o varstvu osebnih podatkov in Pravilniku o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju vzgoje osnovnošolskega izobraževanja se določajo pravice, obveznosti, načela, ukrepi, s katerimi se preprečujejo neustavni, nezakoniti in neupravičeni posegi v zasebnost in dostojanstvo posameznika. Temelji na načelih zakonitosti, poštenosti in sorazmernosti. Namen zbiranja mora biti določen z zakonom, podatki morajo biti točni in ažurni in ustrezni po obsegu in glede na namene zbiranja in obdelave. Vsakršna diskriminacija je prepovedana. Prav tako mora biti določeno, kdo zbira osebne podatke, katere podatke zbira, med katerimi posamezniki se podatki zbirajo, katere podatke se lahko posreduje drugim in komu se lahko posredujejo ter rok hrambe podatkov.

V osnovni šoli se zbirajo osebni podatki na podlagi zakona in

osebni podatki, ki se zbirajo s soglasjem staršev. V prvo kategorijo spadajo osebni podatki, ki se vpisujejo v vpisni list, matični list, matično knjigo in v zbirni seznam vseh učencev v šoli (ime, priimek otroka, naslov bivališča, EMŠO, kraj in datum rojstva, državljanstvo, podatki, ki so vezani na ocenjevanje in napredovanje učenca, lahko tudi podatki o zdravstvenem stanju, ki so pomembni za otrokovo delo in varnost v šoli, ime in priimek staršev, naslov staršev in njihovo telefonsko številko).

S soglasjem staršev se zbirajo podatki, ki so potrebni za obravnavo otroka, ki potrebuje pomoč in svetovanje (osebna mapa učenca), podatki, ki so potrebni za pripravo individualiziranih programov za učence s posebnimi potrebami, podatki, ki se vpisujejo v športnovzgojni karton, podatki, pridobljeni v postopku ugotavljanja pripravljenosti za vstop v šolo, podatki, potrebni za dodeljevanje različnih oblik subvencij in materialne pomoči ter podatki, ki se potrebujejo pri kariernem oz. poklicnem svetovanju (MFBT-testi, Vprašalnik o poklicni poti).

Ključni viri podatkov, ki jih svetovalni delavec potrebuje pri poklicnem svetovanju, in so vezani na posamezne učence, so: osebne mape učencev, individualizirani programi za učence s posebnimi potrebami in nadarjene učence, ocene iz posameznih predmetov, podatki o vključevanju v interesne dejavnosti v šoli in izven nje, analiza Vprašalnika o poklicni poti, poglobljeni individualni in skupinski pogovori z učenci, pogovori z učitelji, razredniki, starši, strokovnimi delavci v institucijah, kjer so učenci v morebitni obravnavi in rezultati in analize MFBT-testa, ki jih pripravijo svetovalke Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje za vse učence, ki so bili predhodno testirani.

Pogoj za uspešno individualno karierno svetovanje je tudi dobro poznavanje izobraževalnega sistema in tudi posameznih šol ter posameznih izobraževalnih programov, tako z vidika zahtevnosti kot z vidika vsebine. Svetovalni delavec mora dobro poznati poklice, bistvene značilnosti poklicev z vidika sposobnosti in kompetenc, ki jih morajo osebe imeti, če želijo poklic uspešno opravljati. Seveda pa mora poznati tudi trende zaposlovanja na posameznih poklicnih področjih in trende v sami družbi.

Osebni podatki učencev

Uporaba interpretiranih rezultatov MFBT pri poklicnem svetovanju in analiza Vprašalnika o poklicni poti

MFBT (prirejena in prevedena oblika ameriškega testa GATB – General Aptitude Test Battery – multifaktorska baterija testov) je

eden izmed petih najbolj uporabljenih psiholoških testov na področju pedagoške psihologije v Sloveniji in se je začel uporabljati že leta 1978 (Boben in Pogačnik 2000). V osmem razredu osnovne šole ga vsako leto reši 95–97 % učencev. Testiranje traja dve šolski uri. Za preizkus sposobnosti morajo dati soglasje starši, ki je hkrati tudi soglasje k izpolnjevanju Vprašalnika o poklicni poti (VPP). Rezultate testa se sme uporabiti samo za svetovanje, ne pa za namere selekcije. Interpretacija testa se izvaja s strani svetovalk Zavoda RS za zaposlovanje, po predhodnem izpolnjevanju VPP, ki ga tudi pripravi Zavod. Rezultati testiranja se posredujejo svetovalnemu delavcu in so namenjeni kariernemu svetovanju učencem na prehodu iz osnovne v srednjo šolo. MFBT daje sorazmerno veliko informacij o sposobnostih učenca, omogoča oceno splošnih kognitivnih sposobnosti in oceno razvitosti specifičnih sposobnosti. Oboje je pomembno pri opredelitvi močnih področij, na katerih posameznik dosega relativno visoke vrednosti in znotraj katerih bi bilo smiselno iskati primerne poklice. Učenec ima več možnosti za uspešno kariero na področjih, za katere ima tudi ustrezne dispozicije.

Pomembno je dobro poznavanje interesov in motivacije učenca, zato je smiselno, da se rezultati MFBT skupaj z VPP uporabljajo za presojo primernosti poklicnih namer učencev glede na njihov profil sposobnosti ter za odkrivanje učencev, ki potrebujejo dodatno individualno svetovanje ali poglobljen pogovor pred vpisom v srednjo šolo. Na ta način se lahko učenec izogne premalo premišljenim odločitvam, ki lahko vodijo do neuspeha ali izgube šolskih let v neustreznem programu. Rezultati MFBT lahko služijo kot ocena potenciala, kot eden izmed kazalcev prihodnje uspešnosti učenca in so hkrati primerjava s sedanjo uspešnostjo učenca v šoli, pri izvenšolskih aktivnostih, hobijih, interesnih dejavnostih v šoli.

Pomembno se zdi poudariti, da pri poklicni orientaciji ne gre samo za enostransko posredovanje informacij, pomemben je predvsem pogovor s posameznim učencem (in včasih tudi s starši), v katerem učenec osmišlja svoj interes, motive, predstave, ki jih ima o določenem poklicu, hkrati pa ima možnost, da lahko preverja in ocenjuje svoje zmožnosti, prednosti in osebne lastnosti, ki so potrebne za uspešno opravljanje določenega poklica. Poznavanje samega sebe je namreč ključ do uspešne izbire poklica.

Drugi podatki o učencih

V skladu z določili Zakona o osnovni šoli Svetovalni delavec zajema podatke o učencu tudi iz osebne mape učenca, ki potrebuje

PREGLEDNICA 1 Primer načrta izvedbe poklicne orientacije za šolsko leto 2011/2012 v oš Martina Krpana

Razred	Vsebina	Podatki	Časovnica
1.-5.	Spoznavanje različnih poklicev predstavitev poklicev s strani staršev, predstavnikov različnih zunanjih inštitucij vsebine v učnem načrtu, medpredmetna povezava različni dnevi dejavnosti (kulturni, naravoslovni, tehniški dan ...) (učitelji in svetovalni delavec)	Učenci pridobijo informacije o različnih poklicih.	Skozi celo šolsko leto.
7.-9.	Ogledi poklicev (Kadis). Predstavitve srednjih šol: dnevi odprtih vrat, srednje šole se predstavijo na naši šoli. Informativni dan. Informativa 2012, ljubljanski obrtno-podjetniški sejem 2012 (koordinacijo izvaja svetovalni delavec).	Učenci pridobijo informacije o različnih poklicih. Učenci pridobijo informacije o srednjih šolah in programih srednjih šol. Predstavitve srednjih šol. Učenci so podrobneje seznanjeni z možnostmi srednjega poklicnega izobraževanja.	Od oktobra do decembra 2011. Od oktobra 2011 do januarja 2012. Februar 2012. Januar in marec 2012.
8.	Delavnice na razrednih urah na temo poklicne orientacije (svetovalni delavec).	Učenci pridobijo informacije o izobraževalnem sistemu v Sloveniji in programih srednjih šol. Svetovalna delavka boljše spozna učence, njihove želje glede nadaljnje izobraževalne in poklicne poti, njihove interese in motivacijo. Predstavitve Poklicnega kažipola in seznanitev učencev s spletno stranjo www.mojazbirna.si , kjer učenci najdejo sveže in dobre informacije o izobraževalnih programih in šolah.	Dve šolski uri na posamezni oddetek od marca do maja 2012 v času razrednih ur.
	Predavanje za starše (svetovalni delavec).	Starši pridobijo informacije in podatke o izobraževalnem sistemu, programih, srednjih šolah, štipendijah ... Seznanitev staršev z Vprašalnikom o poklicni poti in MFBT.	April 2012.
	Testiranje MFBT (Kadis).	Identifikacija močnih področij, znotraj katerih bi bilo smiselno iskati primerne poklice.	April 2012.

9.	<p>Delavnice na temo poklicne orientacije.</p> <p>Reševanje e-vprašalnika o poklicni poti.</p> <p>Individualni razgovori z učenci.</p>	<p>Identifikacija interesov in močnih področij posameznega učenca.</p> <p>Identifikacija poklicnih interesov in namer učenca.</p> <p>Pogovor in svetovanje.</p> <p>Sinteza in analiza vseh pridobljenih podatkov (ocene, osebna mapa, individualizirani program).</p> <p>Razlaga interpretiranih podatkov MFBT in analiza Vprašalnika o poklicni poti (VPP), uporaba interaktivne spletne aplikacije KIK (Kam in kako).</p>	<p>2 šolski uri na posamezni oddelek v času RU od oktobra do decembra 2011.</p> <p>December 2011</p> <p>Od oktobra 2011 do konca šolskega leta.</p>
	<p>Individualni razgovori z razredniki in učitelji.</p>	<p>Pridobitev podatkov o ocenah, učnih navadah, močnih področjih učenca, interesnih dejavnostih, kamor je vključen. MFBT in VPP.</p>	<p>November in december 2011.</p>
	<p>Individualni razgovori s starši.</p>	<p>Pogovor in svetovanje.</p>	<p>Od oktobra 2011 do konca šolskega leta.</p>
	<p>Sestanek s svetovalko CIP S-a.</p>	<p>Rezultati MFBT in VPP.</p>	<p>December 2011.</p>
	<p>Individualni razgovori z zunanji strokovnimi delavci.</p>	<p>Interpretirani rezultati MFBT in analiza VPP.</p> <p>Posvetovanje v primeru učnih težav, primanjkljajev in motenj ter zdravstvenih težav.</p>	<p>Od oktobra 2011 do konca šolskega leta</p>
	<p>Koordinacija dela z drugimi inštitucijami.</p>	<p>Sodelovanje z ZD, MIZKŠ, Zavodom RS za šolstvo, Kadisom, srednjimi šolami, Zavodom za zaposlovanje, CIP S-om, Svetovalnim centrom, CSD ...</p>	<p>Skozi celo šolsko leto.</p>
	<p>Koordinacija dela z vodstvom šole.</p>	<p>Sodelovanje in načrtovanje dela na sestankih strokovnega kolegija.</p>	<p>Skozi celo šolsko leto.</p>
	<p>Vpis v srednje šole.</p>	<p>Spremljanje stanja prijav v posamezne programe.</p>	<p>Od marca 2012 do konca šolskega leta.</p>
	<p>Izobraževanje na področju kariere orientacije (dela in naloge izvaja in koordinira svetovalni delavec).</p>	<p>Prenosi prijav, spremljanje vpisa.</p> <p>Udeležba in sodelovanje svetovalne delavke na izobraževanjih, posvetih, sestankih.</p>	<p>Skozi celo šolsko leto.</p>

pomoč in svetovanje in se vodi in hrani v šolski svetovalni službi.

Pomembno je, da pri kariernem svetovanju dobro poznamo delovne in učne navade učenca, ali je pri šolskem delu in drugih aktivnostih samostojen ter njegove ocene iz posameznih predmetov. Viri teh podatkov so praviloma učitelji posameznih predmetnih področij in razredniki, zato so v sam proces poklicne orientacije vključeni tudi slednji.

V skladu z določili zakona o Usmerjanju otrok s posebnimi potrebami so pomemben vir podatkov za učence s posebnimi potrebami (tako tistimi, ki so usmerjeni v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenimi izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot nadarjenimi učenci) so tudi individualizirani programi, ki jih za učence pripravijo strokovne skupine. Pri tem so ključna predvsem otrokova močna področja. Kadar gre pri posameznem učencu za specifične učne težave ali primanjkljaje na posameznih področjih učenja, se glede nadaljnjega izobraževanja in načrtovanja poklicne poti posvetujemo tudi s strokovnimi delavci inštitucij, kjer so posamezni učenci obravnavani.

Napovedovanje uspešnosti posameznega učenca je odvisno predvsem od njegove motivacije, zato je tako pomembno, da predhodno preverimo njegove interese, kaj ga zanima, s čim se ukvarja, katere naloge najraje rešuje, kako se znajde s sovrstniki, kakšno vlogo ima med njimi, kaj počne v prostem času ... Za spoznavanje interesov uporabljamo interaktivno spletno aplikacijo KIK (Kam in kako), ki jo je v ta namen pripravil Zavod RS za zaposlovanje. Pomemben je tudi pogovor z učitelji, ki vodijo posamezne interesne dejavnosti v šoli.

Vse te zbrane podatke svetovalni delavec obdelava in uporabi pri kariernem svetovanju za posameznega učenca, da bi vsak posamezni učenec čim bolje lahko uveljavil svoje zmožnosti in sposobnosti. Preventivna vloga karierne orientacije je v tem, da mlade pripravi na pravočasno razmišljanje o različnih poklicih, izobraževalnih programih in svoji prihodnosti.

Zaključek

Globalizacija in skokovit tehnološki napredek močno vplivata na spremembe na trgu dela, ki se pred našimi očmi dogajajo iz dneva v dan. Vse to narekuje potrebo po uspešnem začetku v kariernem razvoju, ki sega v čas osnovnošolskega šolanja in kasneje vodi do uspešnega nadaljevanja kariere.

V prispevku sem pregledala in zapisala dejavnosti, ki se nanašajo na poklicno vzgojo, poklicno informiranje in poklicno sveto-

vanje ter dela in naloge, ki jih na tem področju skozi celo šolsko leto opravijo svetovalni delavci in učitelji. Pokazalo se je, da je teh nalog veliko, vendar so nekako razpršene, včasih premalo povezane in mnogokrat jih niti ne poimenujemo s pravim imenom, sama intenzivnost izvajanja pa je precej odvisna od zagnanosti posameznega svetovalnega delavca in učiteljev.

Področje poklicne vzgoje in poklicnega svetovanja, ki se izvaja za učence v osnovni šoli, postaja vedno bolj pomembno, tako da bi bilo v prihodnosti potrebno razmišljati o sistemski ureditvi izvajanja teh dejavnosti ter jih vključiti v program rednega pouka v obliki izbirnega predmeta, ki bi se poučeval v 3. triadi (35 do 70 ur v šolskem letu). V prehodnem času pa bi veljalo svetovalne delavce in učitelje spodbujati k izvajanju interesne dejavnosti, ki bi pokrivala vsebine karijerne orientacije in vseživljenjskega učenja.

Vsebine s poklicno vzgojo bi bilo nujno preplesti s šolskim kurikulumom ter jih povezati tudi s prakso (krajše vključevanje učencev v različne delovne organizacije), ob tem pa učencem nuditi čim več možnosti, da razmislijo o sebi, svojih interesih, sposobnostih in željah.

Izvajanje različnih aktivnosti v okviru karijerne orientacije naj bi bilo usmerjeno k razvijanju veščin posameznika za lastno vodenje, načrtovanje in razvoj kariere, v skladu s posameznikovimi življenjskimi cilji, sposobnostmi in interesi ter glede na možnost v izobraževanju, usposabljanju in zaposlitvi. Da smo pri tem lahko uspešni, potrebujemo svetovalni delavci, ki v šolah vodimo poklicno orientacijo, veliko znanja, informacij in podatkov, tako o trgu dela, družbenih spremembah, poklicih, programih, šolah, kot tudi o učencih, njihovih osebnih lastnostih, interesih, željah in sposobnostih. Pri tem naj nas usmerjajo predvsem njihova močna področja.

Pregled različnih dejavnosti s področja poklicne orientacije kaže, da je prav šolski prostor najbolj ustrezno mesto za izvajanje kvalitetnega poklicnega informiranja in svetovanja, ker imajo učitelji in šolski svetovalni delavci možnost, da skozi celoten proces vzgoje in izobraževanja učence zelo dobro spoznajo, skozi več let šolanja intenzivno spremljajo njihov razvoj in napredek ter podatke, ki jih tekom šolanja pridobijo, uporabijo za informiranje in svetovanje, ki pripeljeta do prave odločitve za pravi poklic.

Literatura

- Bezić, T., A. Dobrovoljc, S. Niklanović, M. Polak, L. Raičević, Z. Šlibar, T. Vilič Klenovšek in V. Vučetić Dimitrovski. 2006. *Informiranje in*

svetovanje za vseživljenjsko učenje in razvoj kariere v Sloveniji: stanje in perspektive. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Boben, D., in V. Pogačnik. 2000. »Uporaba psiholoških testov v Sloveniji.« *Psihološka obzorja* 9 (3): 79–94.

Čačinovič Vogrinčič, G. 2008. *Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kohont, A., B. Tacer, D. Hrovatič, K. Urbanc, T. Vidmar, Ž. Toličič Drobež, S. Jelenc Krašovec, S. Pečjak, M. Juriševič, S. Niklanovič, S. Dedić in S. Bučar Markič. 2011. *Terminološki slovarček: karierna orientacija*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.

Oman, I. 1976. *Teorija in praksa poklicnega usmerjanja*. Kranj: Moderna organizacija.

»Pravilnik o zbiranju in varstvu osebnih podatkov na področju osnovnošolskega izobraževanja.«

http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro6/predpis_PRAV6096.html

Resman, M. 1999. »Posebnosti svetovanja učencem in dijakom.«

V Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah, ur. M. Resman, 137–142. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji. 2007. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.

»Zakon o osnovni šoli (uradno prečiščeno besedilo) (ZOSN-UPB3).«

http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro8/predpis_ZAKO4918.html

»Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (uradno prečiščeno besedilo) (ZUOPP-UPB1).«

http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro2/predpis_ZAKO5112.html

»Zakon o varstvu osebnih podatkov (uradno prečiščeno besedilo) (ZVOP-1-UPB1).«

http://zakonodaja.gov.si/rpsi/ro5/predpis_ZAKO5245.html

■ Iris Kravanja Šorli je svetovalna delavka v oš Martina Krpana.
iris.sorli@gmail.com

Primerjalno poučevanje in utrjevanje znanja v dveh germanskih jezikih s tremi različnimi metodami dela

Špela Novljan Potočnik in Irena Prašnikar

Uvod

Učna načrta za nemščino in angleščino na gimnazijah v skladu s Skupnim evropskim jezikovnim okvirjem za učenje, poučevanje in ocenjevanje iz leta 2001 kot glavni cilj poučevanja določata »razvijanje celostne zmožnosti za medkulturno in medjezikovno sporazumevanje« (»Učni načrt Nemščina« 2008; »Učni načrt Angleščina« 2008), medkulturno in medjezikovno sporazumevanje pa sestoji iz »jezikovnega znanja in sposobnosti, sociolingvistične, diskurzne, strateške in družbenokulturne sposobnosti« (Eck 1987).

Didaktična prenova šolstva narekuje sodobnejše načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela. Tradicionalno načrtovanje, ki ga je opravil učitelj mimo povezav z učitelji drugih predmetov in področij ter brez ustreznih vertikalnih povezav, ne omogoča doseganja ciljev sodobne šole. Ciljev kurikularne prenove ne moremo doseči brez ustreznega medpredmetnega načrtovanja, ki ne temelji samo na vsebinskih povezavah v funkciji motivacije, nadgradnje, povezovanja obstoječega znanja z novim, ampak tudi in predvsem v okviru načrtovanih dejavnosti učencev oziroma dijakov, prek katerih le-ti dosegajo tako imenovana procesna oziroma vseživljenjska znanja. Eden izmed ciljev didaktične prenove šolstva je usklajeno delo učiteljev, ki v šolskem letu poučujejo učence oziroma dijake istega razreda oziroma letnika. Zahteva po usklajenem načrtovanju učiteljev različnih predmetov in področij izhaja iz cilja doseči večjo stopnjo povezanosti med disciplinarnimi znanji (Bevc 2005).

»Aktivno učenje« pri pouku tujih jezikov v okviru komunikacijske metode največkrat povezujemo z »osredinjenostjo na učenca«. Osredinjenost na učenca določajo kognitivni dejavniki usvajanja jezikovnega znanja (prim. Grosman 2000, 12), kar pomeni, da pri načrtovanju in izvedbi pouka tujih jezikov izhajamo iz učenčevih potreb, interesov, motivacije za učenje, znanja, spretnosti ipd., z osredinjenostjo na učenca pa povezujemo tudi na nalogah oz. de-

javnostih temelječ pouk in medkulturni koncept. Aktivno učenje tujih jezikov lahko na poenostavljen način pojmuje kot učenje jezika z njegovo neposredno uporabo. Začetki komunikacijske metode so dejansko temeljili na simulacijah dialogov z namišljenimi tujci, pri tem pa je poudarek veljal govorni sposobnosti. Kasneje se je izkazalo, da simulacija pogovorov oz. »vadenje površinske komunikacije« (Grosman 2000, 12) ni dovolj za usvojitev celostne medkulturne in medkomunikacijske sposobnosti, kakor pojmuje danes cilj pouka tujih jezikov. Učni načrt za nemščino na gimnazijah opredeljuje kot glavni cilj poučevanja razvijanje celostne sposobnosti za medkulturne in medjezikovne komunikacije in poleg naštetih sposobnosti po van Eecku (1987) doda še strategije samostojnega učenja (»Učni načrt Nemščina« 2008; Kač 2005).

V skladu s predpisanimi jezikovnimi smernicami in obema v teoriji omenjenima ciljema kurikularne in didaktične prenove šolstva sva medpredmetno poučevali in potem eksperimentalno preverili učinkovitost, trajnost in priljubljenost dveh sodobnih metod aktivnega poučevanja v primerjavi s starejšo, klasično, za dijake »neaktivno« metodo – metodo razlage.

Namen

Sva učiteljici angleščine in nemščine v gimnazijskem programu s povprečno 15 leti delovnih izkušenj. V sklopu stalnega strokovnega izpopolnjevanja sva se odločili za medpredmetnim povezovanjem izboljšati povezovalno in usmerjevalno vlogo učitelja, doseči boljšo povezanost med disciplinarnimi znanji, uvesti več raznolikih oblik in metod dela ter povečati aktivnost svojih dijakov, na koncu pa rezultate dela tudi empirično preveriti. Namen najinega skupnega dela je bil ugotoviti kakovost in trajnost znanja pri dijakih, ki so novo učno snov usvajali z metodo razlage, z delom v spletni učilnici in z uporabo interaktivne table.

Namen eksperimentalnega dela je bil pridobitev podatkov kot alternativo kritičnemu presojanju kakovosti izbranih pedagoških metod le na podlagi domnev, občutkov ali predsodkov.

Tri različne metode sva izbrali, ker v pedagoški literaturi pogrešava podatke o učinkovitosti metod, v pedagoški praksi pa med kolegi opažava vse od skrajno odklonilnega odnosa do novih metod, ki vključujejo IKT, preko kritičnega odnosa na podlagi občutkov, vse do nekritičnega sprejemanja vsega novega za vsako ceno, z dokazi oz. empiričnimi podatki pa ne razpolaga nihče. Eksperimenta sva se lotili iz radovednosti in brez vsake posebne osebne

naklonjenosti kateri od treh metod poučevanja, želeli sva ugotoviti rezultat (uspeh poučevanja) ob soočenju starega (razlaga) z novim (spletna učilnica in interaktivna tabla).

Po podrugem desetletju dela se pri metodi razlage dobro znajdeva, novejši dve (spletna učilnica in interaktivna tabla) pa sta nama pri pripravi kljub predhodnemu izobraževanju vzeli več časa; približno v razmerju razlaga : spletna učilnica : interaktivna tabla = 1 : 2 : 3; pri spletni učilnici na račun izbire gradiva in spletnih povezav ter oblikovanja, pri interaktivni tabli pa poleg izbire in oblikovanja še na račun priprav in preizkušanja tehnične izvedbe.

Učitelji tujih jezikov smo zagotovo med prvimi, ki smo z dijaki postavljeni v informacijski svet, saj vsebine avtentičnih učnih gradiv v veliki meri vsebujejo informacije o napredku v svetu in novih pristopih k izobraževanju, zato moramo slediti razvoju in posodabljati svoje poučevanje, da lahko uspešneje in kompetentneje delamo v informacijskem svetu, v katerega so bili naši dijaki rojeni, mi pa ga moramo dobro poznati, da nam dijaki dovolijo v njem gostovati in tako na nek način tudi zmanjševati prepad med učitelji in dijaki.

Uporaba različnih metod dela pri pouku

V drugem letniku vzgojno-izobraževalnega programa splošna gimnazija poučujeva velevnik z medpredmetno povezavo angleščina-nemščina. V šolskem letu 2011/2012 sva ob možnosti poučevanja treh oddelkov empirično primerjali uspešnost dela in trajnost znanja, pridobljenega s tremi različnimi metodami poučevanja. V vzorec so bili razen dveh od pouka odsotnih vključeni dijaki vseh treh oddelkov 2. letnika na naši šoli, torej 2. a, 2. b in 2. c razreda, skupaj 91 dijakov. Poučevanje v treh oddelkih je ponudilo možnost, da sva lahko primerjali:

- tradicionalno metodo razlage (2. a = kontrolna skupina 2A),
- metodo dela v spletni učilnici (2. b = prva eksperimentalna skupina 2B) in
- metodo dela z interaktivno tablo (2. c = druga eksperimentalna skupina 2C).

Podatke o učinkovitosti uporabljenih metod dela z dijaki sva zbrali:

- z enotnim testom znanja prvič za objektivno ugotavljanje

kvalitete in drugič za objektivno ugotavljanje trajnosti znanja;

- z anonimnim vprašalnikom o subjektivnem mnenju dijakov glede razumevanja snovi, nivoja znanja in motivacije.

Analiza rezultatov preverjanja znanja ter mnenja dijakov

Prvo preverjanje znanja (test)

Po obravnavi učne snovi sva po tednu dni v vseh treh razredih preverjali velelnik. Namen preverjanja s pomočjo testa je bil preveriti znanje dijakov in ugotoviti, ali različne metode poučevanja vplivajo na usvojeno znanje snovi in če, v kolikšni meri. Izhajali sva tudi iz dejstva, da je velelnik v obravnavanih germanskih jezikih različno zahteven in da v angleščini dijaki večinoma z njim nimajo težav. Pri nemškem jeziku je tvorba velelnika ena zahtevnejših učnih vsebin, ki je dijaki ne usvojijo do potankosti, morda tudi zaradi pogostejše rabe alternativnih oblik s pogojnikom oziroma modalnimi glagoli, ki so v vsakdanji rabi jezika pogostejše. V vseh treh razredih sva velelnik poučevali medpredmetno.

Že pred analizo podatkov sva s spremljanjem in opazovanjem pouka ugotovili naslednje:

- Dijaki so pri pouku z uporabo interaktivne table bolj osredotočeni na učno snov in bolj motivirani za sodelovanje pri pouku. Dijaki se veselijo dela z interaktivno tablo, ker je pri pouku še relativno nova in redko uporabljena. Interaktivna tabla kot novost vedno pritegne pozornost. Poleg vsebin, posredovanih na nov način, pritegne tudi kot tehnični pripomoček, dijaki radi sodelujejo, pišejo po njej in pomagajo učitelju.
- Uporaba spletne učilnice pomeni dejansko predpripravo dijakov na obravnavo učne snovi. Predpriprava v spletni učilnici pri učni uri pomeni prihranek časa. Dijaki k učni uri pridejo pripravljeni, občasno mora vsak dijak narediti in oddati nalogo, za kar morajo prej v spletni učilnico preštudirati gradivo. Učitelj ob pregledu oddanih nalog že ve za šibke točke in jih med učno uro odpravi. Oddaja nalog v spletni učilnici je zaradi natančno postavljenega roka v večini 100-odstotna.
- Dijaki, ki se z novo snovjo pri pouku srečajo prvič, jo težje usvojijo, ker nimajo končne predstave o tem, kaj jih želimo tisto uro naučiti, zato med učno uro manj sodelujejo, pri pouku so bolj pasivni. Predvsem predpriprava v spletni učilnici

večkrat pokaže, da med učno uro bolj sodelujejo dijaki pisno-vidnega učnega tipa, ki uspešno sami preučijo pisno gradivo, usvajanju učne snovi samo z učiteljevo ustno razlago pa večkrat ne sledijo tako uspešno.

Za preverjanje obravnavane učne snovi sva sestavili pet tipov nalog:

- Prva naloga – tvorba velelnika pravilnih glagolov za drugo osebo ednine in drugo osebo množine ter vikalno obliko v nemškem jeziku.
- Druga naloga – tvorba velelnika nepravilnih glagolov za drugo osebo ednine in drugo osebo množine ter vikalno obliko v nemškem jeziku. Opomba: dijaki so imeli navodila za reševanje nalog napisana v angleškem jeziku. Pri obeh tipih nalog so bili upoštevani tako enostavni kot sestavljeni glagoli.
- Tretja naloga – dijaki dobijo navodila za opis poti. Podane imajo nemške glagole v nedoločniku.
- Četrta naloga – dijak ima podano izhodišče in cilj za opis poti v domačem kraju. Dijak samostojno opiše pot.
- Peta naloga – dijaki ob predpisanem besedišču iz angleščine v nemščino prevedejo smiselno zgodbo na temo orientacije v mestu in pri tem uporabijo zahtevani tip velelnika.

Vsaka naloga je bila vredna 10 točk, skupno število doseženih točk je bilo 50, polovične točke so bile možne le pri zadnji nalogi odprtega tipa, kjer je lahko dijak ob pravilni uporabi besedišča in tvorbi smiselnega stavka ter napačni velelniški obliki dosegel polovico točke.

Pri testu sva morali upoštevati dejstvo, da je bil test krajši od običajnega in da sva z njim preverjali le eno slovnično strukturo, saj je bil test poleg ocenjevanja znanja namenjen tudi analizi različnih metod poučevanja.

Ker sva želeli primerjati rezultate med različnimi razredi, ki se po uspehu med seboj razlikujejo, sva morali določiti kriterij, po katerem bodo rezultati primerljivi. Kriterij je bil doseganja skupna poprečna ocena posameznega razreda, ki sva jo uporabili za utež.

Izhajali sva iz pričakovanja, da bodo sodobne metode imele pozitiven učinek na doseženo raven znanja, zato sva za kontrolno skupino z metodo razlage izbrali 2. a (skupina 2A), ki ima najvišjo poprečno oceno pri predmetu nemškega jezika in angleškega jezika ter vseh ostalih predmetih, razen športne vzgoje. 2. a razred je



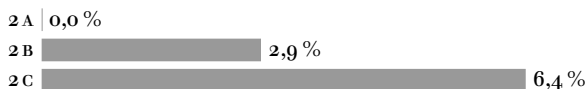
SLIKA 1 Celoletne povprečne ocene razredov



SLIKA 2 Povprečne ocene po prvem preverjanju znanja po razredih



SLIKA 3 Relativna primerjava povprečne ocene preverjanja znanja s splošno povprečno oceno razreda pri predmetu



SLIKA 4 Relativno povečanje povprečne ocene glede na metodo razlage

po učnem uspehu najboljši oddelek med drugimi letniki, oddelka b on c sta po učnem uspehu izenačena. Razredu 2. c (skupina 2c) z najnižjo poprečno oceno sva izbrali kombinacijo spletne učilnice ter interaktivne table, saj sva izhajali iz predpostavke, da je za slabši uspeh kriva tudi nemotiviranost. Razredu 2. b (skupina 2B) sva izbrali metodo spletne učilnice.

Pričakovano je bilo, da bodo povprečne ocene testa nekoliko višje od povprečne ocene razreda, ker sva preverjali le eno snov. Povprečne ocene razredov so se zelo približale, nekoliko boljši je bil razred 2. b, kar bi morda lahko pripisali predpripravi na pouk, ki je potekala v spletni učilnici in s tem aktivnejši vlogi učencev pri samem učenju.

Če primerjamo relativno povečanje ocen glede na povprečno oceno razreda, vidimo, da med ocenami posameznih metod ni pomembnih razlik. Nekoliko bolje je ocenjena uporaba interaktivne table in spletne učilnice v primerjavi z metodo razlage.

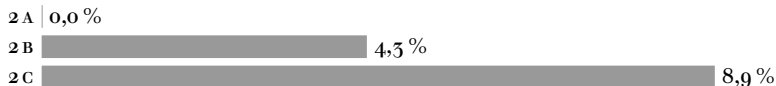
Če želimo ovrednotiti uspešnost uporabe spletne učilnice in interaktivne table, jih je potrebno normirati z metodo razlage. Takšen izračun je pokazal, da je v našem primeru uporaba spletne učilnice prinesla okrog 3 % boljše rezultate kot metoda razlage, uporaba interaktivne table pa boljše za okoli 6 %.



SLIKA 5 Povprečna ocena preverjanja znanja dijakov po enem mesecu



SLIKA 6 Relativna primerjava glede na klasično metodo po enem mesecu



SLIKA 7 Relativno povečanje glede na klasično metodo po enem mesecu

Ponovno preverjanje znanja (test)

Po enem mesecu sva zopet preverjali znanje z vsebinsko enakim testom, s katerim sva želeli ugotoviti, kako se je nivo znanja ohranil skozi čas.

Z slike 5 je razvidno, da se je nivo znanja po enem mesecu v splošnem nekoliko znižal v vseh razredih, kar je pričakovan odziv. Pomembnejših razlik v ocenah med razredi sicer ni, nekoliko manj znanja so izkazali dijaki razreda 2. a v primerjavi z razredoma 2. b in 2. c (glej tudi sliko 2).

Zanimivejša je relativna primerjava (sliki 5 in 6), ki pove, da so učenci 2. b, predvsem pa 2. c po enem mesecu uspeli povečati razmerje glede na 2. a razred (klasična metoda). Poenostavljeno rečeno so učenci 2. c pozabili najmanj učne snovi, zato v našem primeru lahko sklepamo, da modernejšie metode dela z dijaki pripomorejo k trajnejšem znanju.

Če povzamemo, iz podatkov lahko ugotovimo, da so dijaki razredov, v katerih sva za obravnavno izbrane snovi uporabljali različne metode, to je metodo razlage, spletno učilnico ali interaktivno tablo na preverjanjih znanja dosegli primerljive rezultate, pomembnih razlik v absolutni oceni znanja ni zaznati.

Poleg razlik v oceni znanja, ki so v absolutni vrednosti minimalne, morava spomniti na pri pouku splošno višjo oceno kontrolne skupine (2A), ki sta jo po delu s sodobnima metodama kontrolni skupini dohiteli in celo malce prehiteli, v relativni primerjavi pa je razlika opaznejša. Ne moreva tudi prezreti uspešnega navajanja k samostojnemu delu (2B), večje aktivnosti dijakov pri pouku in nenazadnje večje motivacije in zadovoljstva ob delu s so-



SLIKA 8 Povprečna ocena učinkovitosti uporabljenih metod



SLIKA 9 Povprečna ocena vsečnosti uporabljenih metod

dobnejšima metodama (2 B in 2 C), kar je kasneje dokazala mnenjska anketa. Delo v vzgoji in izobraževanju se razlikuje od dela v gospodarstvu, kjer je za dokaz uspeha potrebna sprememba v grafičnem prikazu.

Da bi uspešnost uporabe različnih metod še dodatno osvetlili, sva o tem povprašali tudi dijake.

Mnenjska anketa

Z anketnim vprašalnikom sva od dijakov želeli pridobiti oceno o učinkovitosti in vsečnosti uporabljenih metod dela ter njihova mnenja o tem. Vprašalnike sva razdelili na koncu zadnje od dveh učnih ur, ko so bili vtisi še sveži. Od 91 vprašalnikov sva vrnjenih dobili 86; vsi dijaki so ocenili učinkovitost in vsečnost metode, niso pa vsi dijaki odgovorili na odprta vprašanja, kaj jim je bilo všeč, zakaj in kaj bi pohvalili oz. spremenili.

Iz rezultatov mnenjske ankete vidimo, da dijaki kot najbolj učinkovito in všečno ocenjujejo uporabo interaktivne table. Kot argumente so navedli »Najbolj si zapomnim stvari s te table. Ko ponavljamo, kar vidim tiste kroge in kvadrate. Vse se shrani in se naslednjo uro takoj spomnim. Všeč mi je več barv na tabli. Najboljše so naloge s skritimi besedami. Cool je pisati s prstom.«

Spletno učilnico dijaki ocenjujejo kot delno učinkovito, takšno, ki jim ni bila preveč všeč, čeprav so po uporabi te metode na preverjanjih znanja dosegli boljše rezultate, kot jih v povprečju dosegajo pri izbranih predmetih sicer. Kot razlog navajajo: »Preveč moraš delati sam. Ko delam, ne morem vprašati soseda ali profesorice. Če ne razumem, moram večkrat prebrati. Je ok, ne maram pa naloge. Če zamudim rok, ne morem oddati naloge. V spletni so primeri rešeni in kar pogruntam.«

Pri metodi razlage so mnenja dijakov deljena: »V redu je, ker razlaga počasi. Vmes lahko kaj vprašam. Jaz moram stvar slišati, da jo razumem. Takoj mi je dolgčas. Ne morem dolgo poslušati.«

Zaključne ugotovitve

Z uporabo različnih metod dela pri pouku v različnih razredih (kontrolni in eksperimentalni), prvim in ponovnim enotnim testiranjem znanja v vseh razredih ter preverjanjem mnenja dijakov o uporabi različnih metod smo ugotovili, da so dijaki v razredih, kjer sva uporabljali spletno učilnico in/ali interaktivno tablo dosegli primerljive ocene pri prvem in drugem preverjanju znanja. Najbolje so način dela ocenili dijaki v razredu, kjer sva uporabljali interaktivno tablo, kot delno učinkovito in ne zelo vsečno pa so v drugem razredu ocenili uporabo spletne učilnice.

V obravnavanem primeru gre za omejeno preučevanje uporabe različnih metod pri pouku v treh razredih pri obravnavi ene učne snovi, omejili sva se namreč predvsem na ocene preverjanja znanja, s katerimi sva želeli uspešnost uporabe določenih metod podkrepiti sistematično in s podatki. Na osnovi naših rezultatov preverjanja znanja tako ne moremo z gotovostjo trditi, da uporaba spletne učilnice ali interaktivne table prispeva k boljšemu in trajnostnejšemu znanju v primerjavi z metodo razlage. Da bi lahko potrdili, da je ena metoda učinkovitejša od druge, bi različne metode tako morali uporabljati dlje časa za obravnavo različnih vsebin.

V našem primeru se je tudi pokazalo, da sklepanje na osnovi enega podatka, to je ocene preverjanja znanja, ni mogoče oziroma zadostno. Učinkovitost metod dela z učenci tako lahko opredeljujemo tudi z vidika motiviranosti učencev, njihove aktivnosti, medsebojnega sodelovanja, pripravljenosti in usposobljenosti učiteljev za uporabo določene metode. Opazovanje dela in aktivnosti učencev pri uporabi različnih metod je pokazalo, da je s sodobnimi metodami poučevanja mogoče doseči boljšo motivacijo in aktivnejše sodelovanje dijakov pri pouku angleščine in nemščine.

Metoda sama po sebi ne zagotavlja rezultatov, pa naj jih opredeljujemo kot boljše ocene ali večjo motiviranost. Pomembno je kdaj, kdo in kako jo uporablja. Za ovrednotenje različnih metod je priporočljivo sistematično spremljanje različnih vidikov (podatkov) učinkovitosti tako s strani učiteljev kot tudi dijakov.

Priloga: Mnenjska anketa za dijake – vprašalnik

Z metodo razlage/spletne učilnice ste ponovili značilnosti spregatve glagolov v sedanjiku in si prebrali pravila za tvorbo velelnika pravih in nepravilnih glagolov.

1. Kako učinkovita se ti je zdela metoda razlage/metoda dela v spletni učilnici/metoda dela z interaktivno tablo? (1 = neučinkovita,

2 = slabše učinkovita, 3 = delno učinkovita, 4 = učinkovita, 5 = zelo učinkovita)

1 2 3 4 5

2. Kako ti je bila vseč metoda razlage/metoda dela v spletni učilnici/metoda dela z interaktivno tablo? (1 = sploh mi bila vseč, 2 = ni mi bila preveč vseč, 3 = delno mi je bila vseč, 4 = bila mi je vseč, 5 = bila mi je zelo vseč)

1 2 3 4 5

3. Kaj ti je bilo pri obravnavi velednika z uporabo metode razlage/metode dela v spletni učilnici/metode dela z interaktivno tablo najbolj vseč?

4. Zakaj ti je/ni vseč takšna predstavitev? Svojo odločitev utemelji.

5. Kaj bi pri takem načinu dela posebno pohvalil/-a oziroma spremenil/-a?

Literatura

- Bevc, V. 2005. »Medpredmetno povezovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela.« V *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*, ur. Z. Rutar Ilc, 50–59. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Eck, J. A., van. 1987. *Objectives for Foreign Language Learning. Project No. 12: Learning and Teaching Modern Languages for Communication*. 2. zv. Strasbourg: Council of Europe.
- Grosman, M. 2000 »Nekateri novi poudarki v učnih načrtih.« V *Angleščina – prenovi na pot: zbornik študij o kurikularni prenovi*, ur. M. Grosman, 12–22. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kač, L. 2005. »Metode aktivnega učenja pri pouku tujih jezikov.« V *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*, ur. Z. Rutar Ilc, 136–145. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- »Učni načrt Angleščina: gimnazija; splošna, klasična, strokovna gimnazija.« 2008. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Ljubljana. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_ANGLESCINA_gimn.pdf

- »Učni načrt Nemščina: gimnazija; splošna, klasična, strokovna gimnazija.« 2008. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, Ljubljana. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_NEMSCINA_gimn.pdf

- Špela Novljan Potočnik je učiteljica nemščine in španščine na Gimnaziji Litija. spela.novljan-potocnik@guest.arnes.si
Irena Prašnikar je učiteljica angleščine na Gimnaziji Litija. irena.prasnikar@guest.arnes.si

Vodenje pouka z uporabo podatkov o napredku učencev

Saša Čadež

Uvod

Učitelji zbiramo in uporabljamo celo vrsto podatkov. Glede na vsebino jih lahko razdelimo v tri večje skupine: administrativne, statistične in za poučevanje najpomembnejše podatke o učenju in poučevanju.

Podatki o učenju in poučevanju so med vsemi omenjenimi tudi najkompleksnejši in za poklic specifični; gre za podatke – informacije o napredku in dosežkih učencev. Podatki o učenju v sodobni šoli niso samo številčne oz. opisne ocene, ampak je teh podatkov mnogo več. Kadar učitelj formativno spremlja napredek učencev, zbira in uporablja za proces učenja pomembne informacije o dosežkih posameznih učencev in skupine. Pomembna razlika je v kakovosti in ne v količini podatkov.

Formativno, torej sprotno spremljanje učenčevega napredka postaja pogonska sila učnega procesa sodobne pedagoške prakse, pri čemer učitelj podatke v vseh fazah učnega procesa sistematično zbira. Zbira, ureja in uporablja informacije o učenčevem delu, njegovem napredku in dosežkih, ob tem pa upošteva njegovo predznanje ter močna in šibka področja.

Na podlagi tako zbranih podatkov uravnava svoj pouk, ga individualizira ter prilagaja posamezniku in skupini učencev. Zbrani podatki so učitelju v pomoč, da učencem nudi kakovostno in takojšnjo povratno informacijo. Ta je usmerjena k posameznemu učencu, prilagojena njegovemu znanju in zmožnostim. Tak način vodenja pouka od učitelja, prav tako pa tudi od učencev in njihovih staršev, zahteva nova znanja in spretnosti.

Učitelj in administrativni podatki

Učitelj se z administrativnimi podatki prvič sreča takrat, ko mu je dodeljena skupina učencev.

Z njihovo pomočjo se najprej, lahko bi rekli splošno, seznanil z učenci, ki jih bo vodil in poučeval v šolskem letu. Iz teh splošnih informacij o posameznih učencih in skupini lahko razbere:

- koliko učencev ima v oddelku,

- koliko je dečkov in koliko deklic,
- od kod učenci prihajajo (naslove),
- rojstne podatke,
- kdo je skrbnik teh učencev,
- kontaktne podatke.

Število učencev ter razmerje med dečki in deklicami je pomembno predvsem za organizacijo prostora, tj. pripravo učilnice, da se zagotovi zadostno število prostorov in po potrebi prilagodi postavitev pohištva.

Glede na kraj bivališča učitelj ugotovi, kako bodo učenci prihajali v šolo – ali k pouku prihajajo peš ali so vezani na šolski prevoz. Organizacijo šolskih in občolskih dejavnosti moramo včasih prilagoditi temu, da so naši učenci vezani na prevoz.

Iz rojstnih podatkov je razvidno, kakšna je kronološka starost učencev oz. če kateri od njih odstopa. Na tiste, ki odstopajo, moramo biti učitelji še posebej pozorni in smiselno je, da ugotovimo, kaj je razlog odstopanja. Če je kateri od učencev starejši, to lahko pomeni, da ponavlja razred ali pa je bilo šolanje odloženo zaradi nam (še) neznanih razlogov, mlajši učenec pa se je všolal prej, kar lahko pomeni, da bo v primerjavi z drugimi socialno manj zrel. O razlogih odstopanja se lahko pogovorimo z učitelji, ki so ga poučevali pred nami, šolsko svetovalno delavko oz. drugimi strokovnimi delavci, ne smemo pa dovoliti, da se zgodi halo efekt – pozanimamo se zgolj o dejstvih.

Pri podatkih o starših oz. skrbnikih vsaj v grobem ugotovimo, ali učenci živijo v istem gospodinjstvu z obema ali le enim staršem oz. če ne živijo s starši in imajo skrbnika. Previdnost pri teh podatkih je na mestu, saj moramo učitelji vedeti, kdo je tisti, s katerim bomo komunicirali v zvezi z napredkom, ob morebitnih nezgodah in težavah, kdo zanj skrbi in tudi, kdo ga pravzaprav sme odpeljati iz šole in kdo naj bi se zanimal za njegovo delo.

Ni odveč omeniti, da iz teh podatkov učitelj, še preden se prvič v živo sreča s svojimi učenci, ugotovi, če katerega od njih že pozna in se tako na prvo srečanje lahko pripravi, da ni zadrege takrat, ko se z njimi prvič sreča v učilnici.

Učitelj, v prvi vrsti je to razrednik, administrativne podatke potrebuje za izpolnjevanje šolske dokumentacije. Vpisuje jih v dnevnik, matične liste, matično knjigo, redovalnico oddelka, dnevnik učne skupine in drugo (sezname, evidence, kolesarske in druge izkaznice).

Pred vpisovanjem podatkov v predpisano dokumentacijo je

treba preveriti pravilnost obstoječih podatkov. Največ sprememb je po navadi pri telefonskih številkah in naslovih bivališč, saj starši sprememb pogosto ne sporočajo v šolo, čeprav jih zakonodaja k temu zavezuje.

V prvih dneh novega šolskega leta zato učitelj ponovno zbere oz. preveri in posodobi podatke. V osnovni šoli preverjanje in urejanje administrativnih podatkov po navadi poteka na prvih roditeljskih sestankih, na katerih razredniki starše prosimo, da preverijo ustreznost podatkov in jih popravijo, če je prišlo do sprememb. Posodobljene podatke vnesemo v pedagoško dokumentacijo in starše prosimo, da nas o morebitnih novostih obvestijo.

Administrativne podatke potrebujemo tudi za pripravo različnih poročil, npr. ob ocenjevalnih konferencah, za pripravo različnih individualnih programov (nadarjeni učenci, učenci s posebnimi potrebami) in na zahtevo zunanjih ustanov (CSD, zdravstvene ustanove, sodišče, stanovanjske skupine ...).

Učitelj in statistični podatki

Statistični podatki so pomembni za posredno spremljanje šolskega dela, za evalvacijo dela in dosežkov tako učiteljev, učencev pa tudi drugih deležnikov, ki vplivajo na življenje in delo šole. Uporabljajo se na nivoju oddelkov, razredov, šole, pa tudi občine in države.

Učitelji za statistična poročila najpogosteje pripravljamo podatke o realizaciji pouka, dosežkih učencev, sodelovanju s starši in drugimi ter jih posredujemo vodstvu šole.

Vodstvo šole zbrane in urejene statistične podatke posreduje pristojnim inštitucijam, ki jih potrebujejo za spremljanje dela javnega zavoda (ustanovitelju – občini, ministrstvu ...) ali za različne raziskave.

Učitelji se s statističnimi podatki srečamo tudi v primeru, ko se seznanjamo s poročili raziskovalnih nalog, anket in testiranj, da lahko svoje dosežke ali dosežke šole primerjamo s podatki drugih učiteljev, šol, učencev ...

Učitelj in podatki o učenju in poučevanju

Za kakovostno učiteljevo delo so najbolj pomembni in specifični prav podatki o učenju in poučevanju. Zbiranje, urejanje in uporaba teh podatkov predstavlja največji del učiteljevega dela.

Med podatke o učenju in poučevanju prištevamo: učiteljevo načrtovanje, letne in dnevne priprave, poročila v zvezi z redno učno-vzgojno dejavnostjo ter dodatnimi dejavnostmi (tekmovanja,

dnevi dejavnosti, šole v naravi ipd.), poročila o posameznih učencih (na zahtevo zunanjih inštitucij in strokovnih služb), zapisnike ter analize pedagoškega dela.

Najbolj splošno znani pedagoški podatki, meni je bliže izraz informacije, so zagotovo podatki o dosežkih in napredku učencev, ki pa danes krepko presegajo tradicionalne suhoparne ocene.

Zbirka podatkov o dosežkih in napredku učencev sodobnega učitelja je zelo bogata, saj ponuja kakovostno informacijo o učenčevem delu in napredku, njegovi aktivnosti pri pouku, sposobnostih in spretnostih, šibkih in močnih področjih, interesih in dejavnostih.

Za formativno spremljanje učenčevega napredka (zbiranje, urejanje in uporaba podatkov o dosežkih in napredku učencev po meri sodobne šole) mora učitelj pridobiti nova znanja in razviti drugačne spretnosti, kakor jih je poznal in potreboval učitelj nekoč. Učitelji, ki že poučujejo, se za formativno spremljanje učenčevega napredka usposablajo, zaenkrat žal ne obvezno, ampak iz lastne želje po izboljševanju svoje prakse (samoizobraževanje) in s stalnim strokovnim izobraževanjem (na seminarjih, s pomočjo mreže mentorskih šol ali svetovanj Zavoda za šolstvo). Upam, da bodo bodoči učitelji drugačen pristop spoznali in se zanj usposabljali že v času študija.

Spoznavanje formativnega spremljanja učenčevega napredka

S formativnim spremljanjem učenčevega napredka sem se prvič srečala leta 2006, ko smo se na šoli vključili v poskusni projekt ZRSŠ Razvoj didaktike na področju procesa ocenjevanja znanja in sestavili šolski tim.

Na začetku smo bili v timu precej skeptični in smo imeli pri uvajanju drugačne prakse nemalo težav. Zdelo se je, da tak način dela ni mogoč, vendar smo ob podpori in spodbudah naših konzulentov vztrajali, proučevali strokovno literaturo, aktivno spremljali primere dobre prakse, se posvetovali, preizkušali, evalvirali svoje delo in iskali svoje poti. Posveti, strokovna srečanja in evalvacije ter izmenjava različnih izkušenj so bolj ali manj potrjevali uspešnost našega dela. Napredovali smo z drobnimi koraki, a uspešno.

Rezultati, ki so bili posledica drugačnega načina dela, so se pokazali šele ob koncu leta, ko se je poskusni projekt pravzaprav že iztekel. Bili so obetavni, zato smo se članice tima odločile, da se aktivno vključimo tudi v razvojno-aplikativni projekt, ki se je obetal v naslednjih letih, in s takim načinom poučevanja nadaljujemo

še naprej. Projekt se je iztekel, pozitivni vpliv na pouk pa je ostal. Nobena od nas treh se ni vrnila k »staremu načinu« poučevanja, ampak še naprej raziskujemo lastno prakso, iščemo novo in boljše za svoj pouk.

Spremembe pri poučevanju

Formativno spremljanje učenčevega napredka zahteva drugačen pristop k poučevanju, kakor smo ga spoznali v času lastnega izobraževanja.

V učilnici je najprej treba ustvariti pogoje za spremljanje napredka učencev. Učitelj se mora iz posredovalca znanja preobraziti v organizatorja pouka in motivatorja, učence pa usposobiti za čim bolj samostojno in učinkovito učenje.

Zavedela sem se, da moram, če želim biti uspešna, spremeniti svoj način poučevanja v temelju. Aktivno osrednjo vlogo učitelja, značilno za behavioristični in kognitivni pristop, pri katerem je vse pod nadzorom učitelja, je morala zamenjati aktivnost učencev. Prepogosto uporabo frontalnega pouka sem morala zato nadomestiti. Ko sem končno resnično sprejela, da ne morem imeti pod kontrolo vseh aktivnosti učencev in da ne morem predvideti vsega, še manj pa doseči, da bi me vsi v učilnici poslušali, se je proces spreminjanja sprožil.

Uspela sem se, najprej zgolj fizično (s premikom katedra v zadnji kot učilnice), pozneje pa tudi z vplivanjem na pouk, postaviti iz središča dogajanja v učilnici, kar je bil osnovni pogoj, da sem lahko resnično začela izvajati drugačen pouk.

Sočasno sem morala seveda tudi učence usposobiti za drugačen način dela. Aktivno so se uvajali v samostojno učenje in raziskovanje, česar niso (bili) vajeni. Tradicionalni pouk je še globoko zakoreninjen: učitelj vse ve in snov razloži, oni pa si zapišejo, vadijo in si zapomnijo.

Uporabila sem potencial učencev, ki nimajo učnih težav in se zato pri pouku pogosto dolgočasijo, kar je po navadi glavni razlog za motenje pouka in vzgojne težave, ter jih »zaposlila« kot učiteljeve pomočnike. Medvrstniška pomoč in sodelovalno učenje sta se izkazala kot pravi način, napredek je dvojen: ne le na kognitivnem področju, temveč tudi na razvijanju socialnih spretnosti: sodelovanje, komunikacija, sprejemanje, pomoč ...

Večina dela poteka po navodilih in v manjših skupinah, učenci se učijo sami iskati informacije, saj jim ne vsiljujem več frontalne razlage na začetku ure. Pouk uravnavajo učenci in večinoma sami

najdejo razlago za nove učne vsebine. Pouk je zato pestrejši, bolj dinamičen, rešitve so bolj ustvarjalne in do njih pridejo sami, zato je znanje bolj kakovostno.

Najpomembnejši vpliv na pouk v moji učilnici je imelo učenje brez prisile (Badegruber 1995) oz. kontrolna teorija Glasserjeve dobre šole (Anderson 1995). Učenci so bolj motivirani in samozavestni, ker se dnevno dokazujejo in samostojno usvajajo nove vsebine, ugotavljajo, kaj vse že znajo, ob iskanju rešitev pa spoznavajo, da so ogromno sposobni narediti sami. Ob sodelovalnem učenju (Pekljaj 2001) in skupinskem delu imajo priložnost komunicirati med seboj in tudi z menoj.

Aktivne metode in oblike dela, dodatne naloge za nadarjene učence, da se ne dolgočasijo, kadar hitro opravijo zastavljene naloge, interaktivne naloge v spletni učilnici, ki so povezane z učno snovjo ... vse to so sestavine pouka. Moji učenci so vse redkeje prisiljeni biti pozorni na frontalno razlago. Informacije, ki jih potrebujejo za reševanje nalog in usvajanje novih znanj, lahko dobijo individualno oz. v manjših skupinah takrat, ko jih želijo, tiste, ki jih potrebujejo, in takrat, ko so motivirani za komuniciranje, od mene, sošolcev ali iz drugih virov.

Formativno spremljanje in pomen povratne informacije

Učiteljeva kakovostna in sprotna povratna informacija ni le informacija učencu v smislu podajanja podatkov o končni oceni, temveč vsebuje tudi spodbude, potrditve in navodila za delo vnaprej. Poleg tega prepreči napačno razumevanje sprejetih informacij. Ne smemo zanemariti dejstva, da je motnja v komunikaciji (tj. napačno razumevanje) lahko navzoča v vseh smereh: učenec-učitelj; učitelj-starši; starši-učenec. Samo odprta komunikacija, tj. dober pretok informacij v obeh smereh, lahko prepreči napačno razumevanje in zagotovi pravilno dekodiranje informacij. Komljanc (2008, 12) tako ugotavlja:

Empirična analiza (Komljanc 2004) je pokazala, da je pedagoška komunikacija v naših šolah pogosto enosmerna. Učitelji večkrat ponujajo le splošna navodila, vprašanja in ocene kot povratne informacije o dosežku.

Formativno spremljanje učitelju omogoča, da pouk prilagaja učencu na podlagi informacij, ki jih od njega dobi. Informacije pridobiva s sistematičnim opazovanjem in pedagoškim dialogom. Učencu mora dati povratno informacijo o tem, kako naj nadaljuje

z učnim delom. Dober učitelj gradi na predznanju in aktivnosti učencev, preobraziti se mora iz nekdanj vsevednega posredovalca znanja v organizatorja raziskovanja. Učenec mora zaznati, da učitelja bolj zanima, kaj in kako razmišlja, kakor to, kakšna je prava rešitev. Aktivna udeležba učencev v procesu učenja in sprotno preverjanje znanja posledično povečuje njihovo notranjo motivacijo in lastno odgovornost za uspeh.

Kljub splošnemu prepričanju, da so skrbni starši dolžni otroku pomagati in z njim opravljati njegove naloge, pa je vloga staršev predvsem v spremljanju procesa učenja v smislu sodelovanja z učitelji, zlasti pa nadzora in spodbujanja v domačem okolju.

Učiteljeva naloga je strokovno vodenje procesa učenja. Proces učenja je dinamičen, zato zahteva tudi stalno spremljanje: pridobivanje, zbiranje in evalviranje podatkov o dosežkih in napredku.

Kako učitelj formativno spremlja

Učitelj formativno (stalno in sproti) spremlja učenčev napredek s pomočjo razgovora z učencem – pedagoškega dialoga, opazovanja učenčeve dejavnosti pri pouku in vrednotenja dosežkov. Zbiranje informacij o učencu omogoča, da sledi učenčevi individualni učni poti – procesu pridobivanja in uporabe znanj. Na podlagi zbranih podatkov organizira pouk oz. dejavnosti učencev tako, da upošteva njihovo predznanje oz. aktualno znanje.

Opazovanje mora biti skrbno načrtovano: usmerjeno in sistematično, zbrane informacije, pridobljene z opazovanjem in preverjanjem dosežkov, pa dokumentirane (listovnik, učiteljevi zapiški, posnetki, izdelki). V ta namen si mora pripraviti orodja, ki mu to omogočajo.

Zakaj formativno spremljati

Učitelj pri formativnem spremljanju učenčevega napredka pozorno opazuje in spremlja učenca, kar mu omogoča, da pozna njegovo učno pot in hitro opazi težave (primanjkljaje ali napake v znanju), zato lahko pravočasno intervenira. Z učencem ustvarja pedagoški dialog, mu individualno svetuje in ga usmerja, še preden nastopijo resne težave. V reševanje težav in načrtovanje dela učitelj tako lahko aktivno vključuje učence in njihove starše.

Kakovostna povratna informacija v pedagoškem dialogu je resnično individualizirana, zato optimizira napredek učenca in zagotavlja boljše znanje.

Povečati kakovost in trajnost pridobljenega znanja, omogočiti učencem razvijanje samostojnega in kritičnega mišljenja, potrebnega za življenje v sodobni družbi, so temeljna izhodišča kurikularne prenove v šolstvu.

Težave pri formativnem spremljanju

Ugotavljam, da mi drugačna komunikacija z učencem, tj. pravi pedagoški dialog, povzroča še nekaj težav. Komunikacija pri formativnem spremljanju učencev mora biti svetovalna in terapevtska, ne represivna »prav/narobe«, kakršne sem bila vajena. (Pre)pogosto se mi še zgodi, da se informacija ustavi pri »prav/narobe« in »še vadi«. T. i. korektivni model napak pri učenju, kakršnega predlaga Skinner in Bloom, je očitno še globoko zakoreninjen v mojem ravnanju. Ker se tega zavedam, sem prepričana, da mi bo pravi pedagoški dialog kmalu uspelo vzpostaviti. Učenje drugačne komunikacije z učenci in starši je proces, ki zahteva urjenje, v katerega se moramo vsi udeleženci v procesu učenja aktivno vključiti.

Starši po navadi ne vedo, kako kakovostno sodelovati z učiteljem, in tudi učitelji se še učimo drugačnega sodelovanja s starši. Ugotavljam, da učitelji praviloma težko sprejemamo dejstvo, da moramo v proces učenja vključevati tudi njih. Znanj in spretnosti s področja sodelovanja s starši nam zagotovo še manjka. Zdi se nam, da so starši vsiljivci v šolskem prostoru in zato nekompetentni, da posegajo v našo avtonomijo in na naše strokovno področje. Pogosto niti nam ni jasno, kje je meja med starševsko in učiteljevo kompetenco. Dejstvo je, da tudi večina staršev pričakuje od nas »tradicionalne informacije«, zato se naši razgovori po navadi ustavijo pri tem, kaj je oz. ni v redu tako na učnem kakor vzgojnem področju.

Čeprav se učitelji zavedamo, da so dosežki učencev in posledično tudi naši rezultati boljši, kadar imamo aktivno podporo staršev, pozabljamo, da bi jih morali za sodelovanje z nami in otrokom usposobiti mi, ki smo na tem področju strokovnjaki. Za sodelovanje moramo staršem dati dovolj informacij in navodil.

Moje načrtovanje opazovanja se je izboljšalo, kljub vsemu pa pogosto šele pri evalvaciji dela ugotavljam, kako bi lahko bolje spremljala proces učenja v smislu učinkovitosti opazovanja neke dejavnosti. Razlog vidim v tem, da zaradi vseh sprememb v lastnem načinu poučevanja še vedno potrebujem določen čas za organizacijo učnega procesa: preizkušanje različnih pristopov in metod, pripravo dodatnih gradiv in diferenciacijo nalog, kar

seveda gre na račun časa za opazovanje in beleženje dosežkov.

Vse pogosteje mi uspe dati učencem kakovostno povratno informacijo in individualno navodilo za učenje v prihodnje, nisem pa še uspela najti zadovoljivega načina, kako bi v načrtovanje učenja vključila tudi starše. Izjema so posamezni starši, ki so sami zelo motivirani za sodelovanje. Informacije si izmenjujemo pisno, na govornih urah in tudi preko e-pošte.

Pozitivne izkušnje – temelji za nadaljnje delo

Sprememba odnosa med učiteljem in učencem ter dejanska priložnost za izboljševanje dosežka pred končnim ocenjevanjem je zagotovo tisto, za kar se velja truditi in je vredno uvesti v pedagoško prakso.

S kakovostno in stalno komunikacijo učenci spoznavajo, da je učitelj njihov zaveznik, ki jim pomaga pri učenju, in da ocene niso nagrada oz. kazen, ampak stopnje dosežka, na katerega v veliki meri lahko vplivajo sami. Aktualna povratna informacija učenca vodi, da kritično vrednoti svoje dosežke in jih sproti dopolnjuje, poleg tega ga spodbuja in pohvali, ko doseže zastavljene cilje, kar povečuje motivacijo za učenje in samozavest. Znanje je bolj kakovostno in trajnejše.

Vse aktivne metode dela in dodatna gradiva, ki so se oblikovala v minulih letih in so se izkazala za dobra, uporabljam naprej, jih razvijam in prilagajam za naslednja leta. Dosedanje izkušnje uporabljam za bolj kakovostno načrtovanje in spremljanje, prepričala sem se, da za organizacijo dela v učilnici po letih izkušenj potrebujem bistveno manj časa kakor na začetku.

Za izvajanje formativnega spremljanja učenčevega napredka sem si oblikovala pripomočke: tedenski načrt dela, preverjanje znanja preteklega tedna in učenčev osebni list (prva stran osebnega lista je prikazana v prilogi 1).

Tedenski načrt dela

S tedenskim načrtom dela učence navajam na načrtovanje dela in vrednotenje dosežka. Učencem in staršem daje informacijo o tem, kaj se bo dogajalo v tednu, ki prihaja. Omogoča, da se miselno pripravijo na splošne učne cilje, ki so »tema« prihajajočega tedna pri posameznih predmetih. Na tak način dobijo podatke o tem, kaj jih čaka, in zato lahko razmislijo: kaj o vsebinah že vedo in kaj bi lahko oni v zvezi z načrtovanim naredili na način, ki jim je blizu (močna področja).

Predmet	Snov	Kaj moram znati?	Naloge
SLO	Zahvala Protideževna juha Recept	Razumeti pomen zahvale in jo znati sestaviti, prepoznati nenavadne besedne zveze in jih pojasniti, razumeti vsebino prebranega, brati in uporabljati pa tudi zapisati recept.	DU 1. del, str. 51–53 Berilo str. 94, 95 DU 2. del, str. 69–74
MAT	Geometrija Daljica, premica, poltrak	Prepoznati in narisati daljico, premico in poltrak, opisati, narisati in pravilno označiti daljice, premice in poltrake, izmeriti daljico in natančno risati.	DU, str. 48, 49, 50, 51 VZU, str. 50, 51, 52, 53
NIT	Bivališča Maketa	Poznati lastnosti in funkcijo bivališč, poznati pomen načrtovanja in spreminjanja bivališč, brati načrt in izdelati uporaben izdelek.	U str. 21, 22, 23, 24, 25 UL – Živalska bivališča UL – Beremo načrt, Tudi živali ... UL – Navodila za izdelavo makete
DRU	Nasilje Odvisnosti	Prepoznati različne oblike nasilja (telesno in duševno) in poznati načine boja proti nasilju, poznati odvisnosti in njihove posledice ter načine preprečevanja, poznati lastno odgovornost za zdravje.	U str. 17, 18, 19
ŠVZ	Ocenjevanje Mali rokomet	Samostojno, varno in tekoče izvesti preval naprej, natančno podati (rokometna podaja) in loviti žogo.	Vadi preval naprej
LVZ	Zaključevanje izdelka – vzorec Ocenjevanje	Samostojno in estetsko izdelati pečatnik, s toplimi barvami poslikati podlago in jo estetsko dopolniti s tiskanjem vzorca s pomočjo pečata.	

SLIKA 1 Prvi del tedenskega načrta

Osrednji del načrta spodbuja načrtovanje individualnih nalog – cilje, ki se pokažejo v procesu učenja, zadnji del pa učence spodbuja tedensko vrednotiti dosežke – evalvirati delo.

Preverjanje znanja preteklega tedna

Tako učencem kakor staršem so vseč redna tedenska preverjanja znanja – t. i. preverjanje znanja preteklega tedna (PZPT), saj sproti preverjajo znanje, brez strahu, da bi rezultati negativno vplivali na končno oceno, zato jih uspešno uporabljam pri vseh predmetih, pri katerih znanje ocenjujemo tudi pisno.

Informacije, ki jih pridobim s tedenskimi preverjanji, so zelo pomembne zame, saj takoj vidim, kje se pojavljajo težave, in pouk lahko načrtujem tako, da jih sproti odpravljam. Učence brez za-

Kaj moram še narediti, da bo moje znanje boljše ...

Samostojno delo in DN	Ponedeljek	Torek	Sreda	Četrtek	Petek
<i>Drugo</i> Ocenjevanje znanja TJA, 13. november Ocenjevanje znanja švz, 16. november			<i>Dodatne naloge</i> Iskanje sličic in informacij o odvisnostih in boju proti nasilju. Izdelava plakatov na to temo. Pravopisne vaje v spletni učilnici.		

Ta teden je bil zame: 😊 😐 😞, ker:

Podpis učenca:

Podpis staršev:

Podpis učiteljice:

SLIKA 2 Drugi in tretji del tedenskega načrta

drege in zgolj ob določeni temi povabim k dopolnilnemu pouku ter jim nudim dodatno ali drugačno razlago določenih vsebin.

Ob rezultatih preverjanja znanja preteklega tedna učenci dobijo potrditev za svoje znanje oz. praktično spoznajo, da (če) imajo težave takrat, ko to še ne vpliva na oceno, in tudi priložnost, da svoje znanje dopolnijo, preden dobijo (slabo) končno oceno.

Poleg opisanega se učenci ob izpolnjevanju tedenskega preverjanja urijo v branju in pisanju ter v reševanju različnih tipov nalog in se tako že pred ocenjevanjem ustrezno – popolnoma praktično pripravljajo na končno ocenjevanje.

Kako pripravim preverjanja

Kratka preverjanja znanja so sestavljena iz nalog/vprašanj iz vsebin, ki smo jih pri posameznem predmetu obravnavali v minulem tednu.

1. Zajemajo najpomembnejše iz vsebin, ki smo jih spoznavali pri pouku teden dni prej.
2. Učenci morajo snov poznati in razumeti, če želijo ustrezno rešiti naloge.

Preverjanje znanja preteklega tedna Datum: _____ Ime: _____

1. Zapiši z decimalno številko!

$$20\frac{5}{100} = \quad 305\frac{5}{1000} = \quad \frac{506}{100} = \quad \frac{2808}{1000} =$$

2. Zapisana števila zapiši z ulomkom oz. mešanim številom!

$$79,8 = \quad 0,020 = \quad 30,102 = \quad 301,115 = \quad 6,023 = \quad 94,5 =$$

3. Decimalna števila iz 2. naloge uredi po velikosti!

_____ < _____ < _____ < _____ < _____ < _____

😊 Čestitam! Tvoje znanje je odlično.

😐 Dopolni znanje o enotah. Pazi, zapomni si: $S > D > E > d > s > t!$ Potrebuješ pomoč.

☹ Nujno pridi k d.p.!

Ugotovi, kaj že znaš in kaj se moraš še naučiti!

Podpis staršev:

SLIKA 5 Primer tedenskega preverjanja, matematika, 6. razred

3. Ustrezno rešena naloga pomeni, da je učenec usvojil zahtevane cilje predmeta iz tega dela učne snovi.
4. Naloge so zastavljene tako, da jih učenec, ki zna, reši v manj kakor 5 minutah. Za reševanje imajo največ 10 minut časa. Večina jih odda prej!

Preverjanje mi oddajo, ko končajo s pisanjem. Prinesejo ga na kateder, se vrnejo na svoj prostor in nadaljujejo s samostojnim delom po navodilu, ki je zapisano na tabli. Do naslednje učne ure predmeta preverjanja popravim in ovrednotim s tremi stopnjami, s tremi piktogrami (znake pobarvam s tremi barvami):

- 😊 rumene barve [na sliki svetlo sivo]: »To je to! Znam.«
- 😐 oranžne barve [na sliki srednje sivo]: »To še ni to, še malo ...«
- ☹ modre barve [na sliki temno sivo]: »Modri ve in hitro dopolni svoje znanje!« Včasih se pošalimo in rečemo kar: »Preganja te učna policija!«

Barve uporabljam predvsem za boljšo preglednost v svojem zbirniku. V zbirni tabeli (slika 5) za vsakega učenca v posamezni temi pobarvam kvadrata z označevalcem besedila, enako storim tudi na lističih pri učencih: rumena [svetlo sivo], oranžna [srednje sivo] in modra [temno sivo]. Tako že z bežnim pogledom na zbirnik hitro ugotovim, pri katerem učencu gre za večje težave in pri

☺ 95%–100%	☹ 60%–94%	☹ 0%–59%	Ugotovi, kaj se moraš še naučiti! Vpiši si naloge v svoj tedenski načrt.
Tvoje znanje je odlično. Kar tako naprej!	Tvoje znanje bo treba še dopolniti. Nauči se pojasniti odgovore!	Nujno se moraš začeti vsak dan sproti učiti. Uči se za znanje, ne za oceno!	Podpis staršev:

SLIKA 4 Osnovni kriterij in opis dosežka na tedenskem preverjanju

PZPT	2. 2. – pretvarjanje ulomkov v decimalna števila	9. 2. – pretvarjanje decimalnih števil v ulomke	10. 2. – predstavljanje decimalnih števil – decimalne enote	14. 2. – urejanje decimalnih števil po velikosti	17. 2. – primerjanje racionalnih števil po velikosti	2. 5. – seštevanje decimalnih števil	9. 5. – seštevanje/odštevanje decimalnih števil	12. 5. – množenje in odštevanje decimalnih števil	17. 5. – deljenje decimalnih števil
Brihta									
Fonzi									
Kekec									
Smrklja									

SLIKA 5 Zbirnik rezultatov preverjanj znanja preteklega tedna: matematika, 6. razred

katerem zgolj za manjšo vrzel v znanju, katere vsebine so problematične, pa tudi, če učenec sproti dopolnjuje svoje znanje.

Iz zbornika med drugim razberem: Brihta je učenka, ki snov razume in se sproti uči. Dopolniti mora znanje računanja z decimalnimi števili, saj so tam še napake. Ob končnem ocenjevanju pričakujemo oceno odlično. Smrklja ima težave, decimalnih števil in postopkov računanja z njimi ni usvojila, potrebuje dodatno razlago in pomoč. Če znanja ne bo uspešno dopolnila, lahko pričakujemo negativno ali zadostno oceno ...

Na tak način lahko bolje načrtujem pouk, saj sproti ugotavljam, katerim učnim vsebinam moram nameniti večjo pozornost pri utrjevanju in ponavljanju znanja ter kje imajo posamezniki težave.

Učence skušam spodbuditi, da se učijo sproti. Tisti, ki se trudijo in učijo sproti, na tak način dobijo potrditev za svoje znanje in tudi simbolično nagrado (smeška), tisti, ki tega ne storijo, so na pomanjkljivosti v znanju opozorjeni sproti in, kar je najpomembnejše, pred ocenjevanjem, ko še ni prepozno za dopolnjevanje znanja. Na večino preverjanj, ki jih vrnem učencem, zapišem navodila za odpravo napak (npr. »Odgovor je v U, str. 40. Spomni se

na eksperiment!«) oz. spodbudne besede (npr. »Odličen odgovor! Zelo dobro si pojasnil/-a!«), kadar je rešitev dobra.

Učenci vedo, da preverjanja znanja preteklega tedna niso kaizen, ampak možnost, da preizkusijo, če vsebine res znajo in razumejo. Sami lahko ugotovijo, kaj že znajo in katera znanja morajo dopolniti, da bodo lahko pri končnem ocenjevanju uspešni. Znanje ob iskanju pravilnih rešitev ali dodatne razlage tako sproti dopolnjujejo in odpravljajo napake. Na tak način učenci in starši tedensko dobijo popolnoma konkretno povratno informacijo o tem, kaj bi morali znati, pa tudi o tem, kakšno je znanje in razumevanje posameznih učnih vsebin.

Starši, ki spremljajo delo otroka, vidijo, kaj od otroka pričakujem, in spoznajo, kaj zna in tudi (če) kje ima težave. Na podlagi popravljenega preverjanja znanja preteklega tedna jih lažje usmerjajo pri učenju ali, če hočete, »prisilijo« k učenju, saj otrok enostavno ne more oporekati, da vse zna, če je prišel domov z modrim znakom.

Vrnjeno preverjanje znanja preteklega tedna učenci takoj, ko ga vrnem (naslednjo uro predmeta), prilepijo v zvezek. Svetujem jim, naj napišejo popravilo. Tako nastaja povzetek učne vsebine za minuli teden, hkrati pa je to nabor vprašanj in nalog, ki bodo sestavni del končnega ocenjevanja znanja.

S pomočjo PZPT vsi udeleženci v učnem procesu tedensko, tj. sproti, dobimo informacijo o znanju, zato so možnosti za odpravljanje napak mnogo večje.

Kot vodja izobraževalnega procesa dobim jasno informacijo o razumevanju vsebin posameznika in tudi celotne skupine. Včasih se izkaže, da več učencev določene vsebine ne razume. To je opozorilo meni, da moram kakšno snov ponovno ali pa drugače pojasniti. Hitro lahko odkrijem učence, ki imajo težave, in jim pomagam. Natančno vem, koga povabiti k dopolnilnemu pouku ali mu nuditi dodatno individualno razlago. Na tak način formativno spremljam učenčev napredek, podajam navodila za učenje ter individualno načrtujem pot učenja posameznika.

Sedaj svoj del odgovornosti za dosežke, ki jasno ni le učiteljeva, lahko prevzame učenec (in njegovi starši), saj sem ga seznanila z učnimi cilji in tudi z »vmesnimi« dosežki. Podala sem povratno informacijo o napredku, konkretna navodila za učenje in odpravljanje vrzeli v znanju. Tako očitek, da niso vedeli, da imajo težave, in podobne stvari, enostavno ne zdržijo.

Zahvaljujoč povratnim informacijam starši vedo, kje in da/če so težave (nepoznavanje vsebin, nerazumevanje vsebin/postopkov

ali le površno branje oz. nerazumevanje naloge ...), zato lahko otroku pomagajo sami oz. ga spodbudijo, da se oglasi pri meni med poukom ali pri dopolnilnem pouku. Znanje učenci dopolnjujejo v skladu s svojimi sposobnostmi in učnim stilom: sami, s pomočjo učitelja, staršev, sošolcev ...

Učenčev osebni list

Na kakšen način bo informacije pridobil in beležil ter shranjeval, je odvisno od učitelja in njegovega načina dela. Pomembno je, da so mu v pomoč pri spremljanju učencev in da upoštevajo izhodišča formativnega spremljanja učenčevega napredka.

Merjenje dosežka za določanje njegove vrednosti v referenčnem okviru ob takem načinu spremljanja sledi individualnim potrebam posameznika v učni skupini in ni več vezana na celotno skupino. S formativnim spremljanjem učenčevega napredka učitelj v dogovoru z učencem uravnava čas preverjanja in ocenjevanje dosežka (veliko oviro za pravo formativno spremljanje predstavlja pravilnik o preverjanju in ocenjevanju ter napredovanju učencev, ki predpisuje način ocenjevanja in število ocen), učenec pa predstavi svoje znanje šele takrat, ko je na to pripravljen, kar je pomembna prednost, ki omogoča uspeh.

Za beleženje informacij sem si oblikovala orodje, ki sem ga poimenovala učenčev osebni list (prva stran osebnega lista je prikazana v prilogi 1), ki je formativnemu spremljanju učenca prilagojena osebna redovalnica.

Osebni list je pripomoček, ki moje spremljanje napredka učencev sistematizira in usmerja v posameznega učenca. V okviru projekta smo prejeli vzorec za spremljanje učenčevega napredka po načelih formativnega spremljanja. Dopolnila in oblikovala sem ga tako, kakor menim, da mi bo v pomoč pri delu.

Prva stran je namenjena ugotavljanju predznanja: opazovanju učenca pri delu v šoli, spremljanju njegovih dodatnih dejavnosti in beleženju močnih ter šibkih področjih.

Pri oblikovanju tabele za diagnosticiranje predznanja, ki usmerja mojo pozornost v določene učenčeve značilnosti za individualizacijo dela, sem si pomagala z izkušnjami specialnih pedagogov. Individualno delo z učenci je specialnim pedagogom brez dvoma bližje kakor drugim pedagoškim delavcem, zato sem preverila, kako spremljajo napredek učencev oni. Za svoje potrebe opazovanja učencev svojega razreda sem prilagodila operativne kriterije, ki jih uporabljajo specialni pedagogi, in oblikovala ta-

belo za ocenjevanje razvitosti otroka glede na to, kaj se meni zdi smiselno opazovati pri ugotavljanju predznanja. Osnova za tabelo so mi bili ključni splošni indikatorji in operativni kriteriji za ugotavljanje ter ocenjevanje razvitosti oz. posebnih potreb (Galeša 2003).

Druga stran osebne lista je namenjena beleženju vedenja in ukrepom, vodenju evidence reševanja domačih in dodatnih nalog.

Tretja in četrta stran sta osebna redovalnica, ki je oblikovana v dveh stolpcih. V levem stolpcu je prostor za beleženje opažanj v času obravnavanja učnih vsebin (osebni cilji), utrjevanja in preverjanja znanj (delovna zbirka dosežkov), na desni strani pa prostor za rezultate ocenjevanja z opisom težav/napak/odličnih rešitev (predstavitvena zbirka dosežkov).

Učenčeva mapa dosežkov

Izdelke učencev, kjer samostojno pripravljajo povzetke učnih vsebin, shranjujem v mapi dosežkov, vendar mi ne predstavlja tipičnega listovnika, ker ga ne uporabljam za ocenjevanje znanja, prav tako tam niso tipični izdelki učenca, temveč služi navajanju na samostojno učenje, izdelavi lastnih povzetkov učnih tem. Gre za zapiske v obliki miselnih vzorcev ali kakorkoli drugače. Z njimi si pomagamo, ko z učencem (in tudi s starši) ugotavljamo, kaj je sposoben narediti in kakšen je napredek. Mapa dosežkov je dopolnilo učenčevemu osebni listu in redovalnici.

Podajanje povratnih informacij učencem in staršem

Izmenjavanje informacij najbolj intenzivno poteka med učno-vzgojnim procesom – med poukom. Najpogostejša je ustna povratna informacija, ki se izmenjuje v pedagoškem dialogu med učencem in menoj. Medtem ko učenci opravljajo dane naloge, jih opazujem in jim priskočim na pomoč, če je to potrebno. Ustne povratne informacije uporabljam tudi pri ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja.

Ustne povratne informacije

- Pohvale in spodbude: npr. »Dobro ti gre. Pravilno razmišljaš. Si že pri 4. nalogi? Bravo! Krasno ti gre.«
- Dodatna razlaga in usmerjanje dela – navodila za učenje: npr. »Preberiva skupaj! Kaj moraš najprej narediti? Spomni

se na včerajšnjo nalogo. Pokukaj v zvezek (na plakat). V učbeniku na str. ... je podobna naloga. Kako bi si lahko pomagal? Poskusi z ... Pomagaj si z ...«

- Opis kriterijev/pričakovanega dosežka za dejavnost in ocenjevanje: pred govornim nastopom učence seznanim, da bomo opazovali uporabo jezika: knjižno/pogovorno, glasnost, hitrost in razločnost govorjenja; vsebino: zanimivost, smiselnost, količino; nastop: držo, podajanje besedila. Povratno informacijo podam takoj po nastopu, tudi učenci znajo s pomočjo opisanih kriterijev ovrednotiti govorni nastop, ki ga ocenim skupaj z njimi. Za starše pa sočasno pripravim pisno povratno informacijo o govornem nastopu.

Gibi in kretnje

- Med poukom pogosto dam učencu povratno informacijo tudi z gibom ali kretnjo. Izkazalo se je, da zelo dobro deluje pri učencih, ki niso učno uspešni, so nesamozavestni ali pa se težko umirijo. Taka povratna informacija je zelo diskretna, večinoma jo opazijo le učenci, ki jim je namenjena, nanje pa vpliva pomirjevalno, saj začutijo, da spremljam njihovo delo.
- Gibi z glavo (prikimavanje, odkimavanje, zmajevanje ...).
- Mimika (pomežik, nasmeh, jezen, grd pogled, žalosten pogled ...).
- Kretnje (roka na rami – tukaj sem, umiri se, bodi pozoren; dvignjen palec – bravo; iztegnjen kazalec – pazi, poglej to/tja, ne dovolim tega, pokrivanje oči – ojej ...).

Pisne povratne informacije

- Pisne povratne informacije zapisujem pri pisnih izdelkih in pri učenju na daljavo (spletna učilnica, e-gradiva, spletna pošta).
- Samostojni zapisi učencev in nareki (zapis popravim s popravnimi znamenji, pod zapis zapišem navodilo za izboljšanje, opozorim, katero znanje je treba še dopolniti in pogosto tudi kako, pohvalim, kar je dobro).
- Preverjanja znanja (popravim rešitve, zabeležim, kje je znanje pomanjkljivo in kako ga lahko dopolni, npr. »V učbeniku na str. 58–60 poišči poglavje o otrokovih pravicah in v zvezku za družbo izdelaj miselni vzorec o pravicah otrok. V slovarju

PREGLEDNICA 1 Povratne informacije

Ustna	Pisna	Gibi in kretnje	Slikovna
Pohvale, spodbude, navodila za delo, dodatna razlaga, predstavitev kriterijev.	Na preverjanjih, v zvezkih, na zapiskih, delovni listi, preko IKT (e-pošta, e-učilnica, e-gradiva).	Gibi z glavo, mimika obraza, kretnje (dotiki, dogovorjeni gibi).	Piktogrami, nalepke, žigi.

SSKJ poišči razlago besede vikend in spoznaj še drugi pomen te besede!«).

- Pisno ocenjevanje znanja (točkovnik in ocena, kadar je opazen napredek, pa še pohvala za dobro in uspešno delo).
- Učenčeva sporočila, razmišljanja, evalvacije, tedenski načrti (napišem svoj komentar, upoštevam individualne značilnosti posameznika).

Povratne informacije preko IKT

Digitalna pismenost učencev postaja vse bolj pomembna. Učitelji oz. šola smo dolžni učence usposobiti za rabo računalnika, zato učence spodbujam, da pri učenju uporabljajo tudi spletno učilnico, e-gradiva in elektronsko pošto. Njihovo delo spremljam z orodji, ki jih spletne učilnice nudijo, kar učencem pokažem tako, da jim o njihovem udejstvovanju v spletni učilnici nudim tudi povratno informacijo.

Slikovne povratne informacije

Mnogi si bolje predstavljajo, če stvari, o katerih se pogovarjamo, tudi vidijo. V ta namen pogosto uporabljam tudi slikovna sporočila oz. piktograme. Običajno jo v kombinaciji s pisno povratno informacijo, ki jo na tak način še podkrepim, naredim bolj razumljivo.

Povratne informacije o dosežkih učencev staršem najpogosteje posredujemo kar preko učencev in njihovih izdelkov. Najbolje se informacije seveda izmenjajo na individualnih govorilnih urah, splošne pa na predavanjih in roditeljskih sestankih ter neformalnih srečanjih. Vse bolj vsakdanje postaja tudi izmenjevanje informacij preko elektronskih medijev.

Zaključek

Učiteljeva sprotna povratna informacija je ob poznavanju močnih področij učenca in aktualnih konkretnih težav, na katere je učenec na svoji učni poti naletel, res kakovostna in kot taka spodbuja k izboljšanju dosežkov.

S formativnim spremljanjem učenčevega napredka učitelj zbere pomembne informacije o učenčevi učni poti do zastavljenega cilja. Omogoča mu, da je povratna informacija učencu bogata in ni več le posredovanje podatka v smislu znaš oz. (še) ne znaš, ni tako dokončna in kot taka nespremenljiva kakor tradicionalna številčna ocena. Iz zbranih podatkov učitelj za vsakega posameznega učenca oblikuje zelo konkretno in v učenca usmerjeno povratno informacijo, ki vsebuje za motivacijo izredno pomembne spodbude, pojasnila in, kar je najpomembnejše, navodila za delo vnaprej.

Izboljševanje dosežka postaja smiselno, saj se učenec pri takem načinu spremljanja ob pogovoru z učiteljem uči vrednotiti svoje dosežke, razumeti težave, načrtovati svoje delo in postavljati dosegljive cilje. Soudeležba pri načrtovanju učne poti povečuje odgovornost za uspeh in s tem motivacijo za učenje. Jasno postaja, da je učenje proces in ocena le ugotavljanje trenutnega dosežka glede na cilje in standarde.

Za spremljanje procesa učenja in ugotavljanja dosežka učencev je pomembna pogosta in kakovostna komunikacija med učencem in učiteljem. Tako se ustvarja pravi, izredno pomemben, pedagoški dialog med učiteljem in učencem, komunikacija pa mora potekati tudi v vseh drugih smereh pedagoškega trikotnika: učitelj-učenec-starši. Prav vse udeležence pedagoškega trikotnika mora doseči tudi povratna informacija.

Spodbujevalec in koordinator pretoka informacij mora biti učitelj, ki je profesionalno usposobljen za vodenje procesa učenja. Pri formativnem spremljanju učenčevega napredka sta informacija in povratna informacija nerazdružljivi, ker je vsak podatek – informacija udeleženca prejemniku na drugi strani povratna informacija.

Formativno spremljanje učenčevega napredka s sumativno oceno ob zaključku dela učnega procesa je zagotovo odlična možnost za kakovosten pouk, ki zahteva načrtno usposabljanje vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnem procesu, in prihaja čas, da se uveljavi tudi v praksi.

Učitelji, ki smo se usposobili za drugačno vodenje pouka, praktične izkušnje z veseljem posredujemo naprej preko strokovnih člankov in na strokovnih srečanjih. Oblikovana je mreža mentor-skih šol, potekajo seminarji in svetovanja, na katerih lahko vsak učitelj, ki se želi usposobiti za formativno spremljanje, dobi podporo in pomoč.

Uspešno uvajanje novosti v pedagoško prakso zagotavljamo kompetentni učitelji praktiki, ki si želimo napredka in uspešne

učence ter se ne ustrašimo novosti in smo pripravljeni na nove izzive. Najtežji del – uvajanje takega pouka v slovenski šolski prostor in razvijanje orodij zanj – je že za nami. Prepričana sem, da se nihče, ki je preizkusil formativno spremljanje, ne bo vrnil k tradicionalnemu vodenju pouka, saj smo preverili, da je tak pouk preprosto boljši. Preverite in ne bo vam žal.

Literatura

- Anderson, J. 1997. *50 korakov od teorije do prakse dobre šole: priročnik za uporabo kontrolne teorije v razredu*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Badegruber, B. 1995. *Učenje brez prisile v 28 korakih*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Galeša, M. 2003. *Ocenjevanje zmožnosti in posebnih potreb otrok v osnovni šoli ter načrtovanje individualiziranih programov: praktični pristop*. Celje: Valmar.
- Komljanc, N. 2008. »Razvoj didaktike ocenjevanja znanja.« V *Didaktika ocenjevanja znanja: razvoj didaktike na področju ocenjevanja znanja; zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Peklaj, C. 2001. *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- Saša Čadež je profesorica razrednega pouka v Osnovni šoli Škofja Loka-Mesto. sasa.cadez@guest.arnes.si



Šolsko delo	
Reševanje DN <input type="checkbox"/> redno <input type="checkbox"/> včasih pozabi <input type="checkbox"/> pogosto brez DN	Pri pouku <input type="checkbox"/> sodeluje <input type="checkbox"/> ob pozivu <input type="checkbox"/> ne sodeluje
Priprava na pouk (prinašanje prip.) <input type="checkbox"/> redno <input type="checkbox"/> občasno pozabi <input type="checkbox"/> pozablja	Urejenost delovnega prostora <input type="checkbox"/> urejen <input type="checkbox"/> urejen z opoz. <input type="checkbox"/> neurejen
Delovne navade <input type="checkbox"/> dobre <input type="checkbox"/> potrebuje spodb. <input type="checkbox"/> nemotiviran	Odnos do vrstnikov <input type="checkbox"/> primeren <input type="checkbox"/> obč. konflikti <input type="checkbox"/> neprimeren
Odgovornost <input type="checkbox"/> odgovoren <input type="checkbox"/> išče izgovore <input type="checkbox"/> ne prevzame	Odnos do odraslih <input type="checkbox"/> primeren <input type="checkbox"/> obč. konflikti <input type="checkbox"/> neprimeren

Dejavnosti ob pouku			
VV <input type="checkbox"/> da <input type="checkbox"/> ne	OPB <input type="checkbox"/> da <input type="checkbox"/> ne	DOP <input type="checkbox"/> SLO <input type="checkbox"/> MAT	DOD Moja čisto posebna mapa
Interesne dejavnosti			

Področja znanja in interesov	
Šibka predznanja	Močna predznanja
Proces učenja – kako bi se učil(a)?	

Sodelovanje s starši	
IX	II
X	III
XI	IV
XII	V
I	VI

Področja znanja in interesov
Čustvovanje in socialne veščine izražanje čustev kritika/pohvala ustreznost reakcij uporaba vljudnostnih izrazov vključevanje v skupino vztrajnost pozornost pri delu sledenje učni snovi
Samostojnost pri rednem pouku delo v skupini samoiniciativnost
Samopodoba samokritičnost nastop oceni lasten napredek
Pisanje grafomotorika pravilnost črk začetnice ločila tvorjenje povedi pravopis samostojni zapisi
Branje glasno branje upoštevanje ločil obnova prebranega razumevanje prebranega
Govor in komunikacija artikulacija, besednjak pogovor pripovedovanje
Zaznavanje vidno slušno tipno

Uporaba znanja						
prepoznav. konkretno reprodukcija						povezovanje abstraktno sklepanje

Drugo (IKT, spretnosti ...)

Kaj naj z njim/njo?

Silva Jančan in Ana Nuša Kern

Uvod

Za temo o tem, kako ravnati s težavnimi sodelavci, sva se odločili po delavnicah, ki smo jih imeli na Šoli za ravnateljce. Nobena od predlaganih tem se nama ni najbolj prilegla, pa sva rekli, dajva to, saj imamo s tem tako ali drugače vsi, vsaj nekajkrat v času vodenja, težave. Zamisel je zorela kasneje na drugem srečanju in nazadnje tudi v vsaki od naju. Pregledali sva svojo voditeljsko preteklost in našli kar nekaj primerov, ki sva jih bolj ali manj uspešno rešili v svoji praksi. Nekaterih se nisva niti lotili. Kljub temu so prešli. Tu pa nastane vprašanje, ki ni zanemarljivo. Je vedno težaven zaposleni ali je v določenih situacijah ali celo ves čas težaven vodja?

Ko sva brskali po internetu za drobci ali primeri dobre prakse, sva pod geslom *težavni sodelavci* dobili 30 zadetkov v tej besedni zvezi in niti enega v besedni zvezi *težavni vodja*. Zanimivo? Več zadetkov je pod geslom *slab vodja*, ki pa se po pomenu bistveno razlikuje, saj težavni vodja ni nujno neuspešen pri vodenju, medtem ko je slab vodja tisti, ki svoj zavod, podjetje nujno vodi v propad. Izhajali sva torej iz predpostavke, da smo lahko težavni vodje, ne pa tudi slabi vodje. Kot taki se soočamo z vrsto zaposlenih, ki našemu vodenju sledijo in jim ustreza, in na tiste, ki jim naš način vodenja ne ustreza. Da pa ne bi bilo vse tako zelo enostavno, naletimo na kompleksne situacije, ki so rezultat sodelovanja različnih osebnosti, nezadovoljenih potreb, dvosmerne (trosmerne) komunikacije, pričakovanj in predstav vseh udeleženih v procesu dela.

Najin namen ni, da bi raziskovali primere, ki so se ali naj bi se odvijali na sodišču. To je stvar prava, odvetnikov in delovne zakonodaje. Želeli sva raziskati mehkejši teren vodenja, s katerim, sva prepričani, se vsi ukvarjamo, ko se poglobimo v odnose s sodelavci, s katerimi nekako ne uspemo dobro komunicirati in uspešno sodelovati.

Kako to, da vsi dobri ljudje ne moremo vedno sodelovati?

Vprašanje je hipotetično, saj izhajava iz predpostavke, da smo vsi v svojem bistvu dobri, da imamo dobe namene in da si želimo biti

uspešni. Kako to, da se mnogokrat v medsebojnem sodelovanju izkaže, kot da smo leni, da nimamo dobrih namenov in da nočemo biti uspešni in bomo zato tudi druge prikrajšali za uspeh? Zastavljata se nama vprašanji, ali smo dovolj motivirani za doseganje skupnih ciljev, ali smo vsi sodelavci ponotranjili vrednote organizacije?

»Pri vodenju se pogosto ujamemo v past, ko zahtevne sodelavce obravnavamo kot težavne in obratno« (Faganelj in Krajnović 2008). Ko sva prebrali ta stavek, nama je bilo o vodenju »težavnih« sodelavcev marsikaj jasno. Nikoli nisva razmišljali na ta način. Marsikateri sodelavec, ki se ni vključil, nama je povzročal veliko skrbi, lotili sva se različnih strategij za reševanje odnosa z njim, kot začetnici pa sva si velikokrat zatiskali oči pred sodelavci, ki so bili za naju prevelik izziv. Seveda pa je dobro, če si razčistimo, kateri so tisti sodelavci, ki so težavni oziroma so problematični.

Težavni sodelavci

V *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (1994) pa najdemo razložen pomen besede *težaven* kot: tisti, za katerega je potreben velik trud, spretnost, sposobnost ali tisti, ki se nerad prilagaja okolju, zahtevam. »[T]ežavni so tisti, ki povzročajo veliko izgubo časa (saj se drugi z njimi veliko ukvarjajo), nižajo svojo produktivnost in učinkovitost drugih zaposlenih ter v ekstremnih primerih posredno ali neposredno večajo fluktuacijo« (Lešnik 2009).

Iz lastne prakse ugotavljava, da težavni sodelavci ne prepoznajo svoje vloge v določeni nalogi. Vidijo se kot izkoriščane ali manipulirane. Zelo težko jim je predstaviti drugačno sliko. Vsem po vrsti navadno manjka empatija in se vedno počutijo ogrožene. Zato delujejo napadalno in imajo slabo samopodobo. Da imajo težave, oni pripisujejo njihovem okolju, ki ni dovolj dobro poskrbelo za odpravo ali celo preventivno delovanje pred nepredvidenimi dogodki, tj. vodstvo ali sodelavci. Komunikacija z njimi je izjemno naporna, ker besede secirajo, analizirajo in si jih navadno razložijo čisto po svoje. Ko si že mislil, da ti je v pogovoru z njimi uspelo, pridejo naslednji dan sprožit nov konflikt na podlagi včerajšnjega pogovora. Zanje si moramo vsi vpleteni vzeti veliko časa, da so po vsakem konfliktu odnosi približno normalni. Če nam ni do tega, jih sicer lahko ignoriramo, ampak na dolgi rok se to ne izide. Kolektiv jih doživlja kot tempirane bombe in je zaradi tega pretirano tolerant in skrben pri izbiranju besed. Navadno je prav to lahko kasneje predmet spora.

Različni avtorji različno poimenujejo »težavne« sodelavce. Po

Faganelj in Krajnovič (2008) jih imamo šest vrst, in sicer: nesramen sodelavec, tihi sodelavec, klepetavi sodelavec, nezaupljivi in vzvišeni sodelavec. Lešnik (2009) jih v reviji *Podjetnik* poimenuje negativisti, mučeniki, nergači, vsevedneži, pasivneži, agresivni, perfekcionisti.

Heatfieldova (n. d.) našteva deset različnih situacij, v katerih se srečujemo z ljudmi na delovnem mestu, in so težavne za nas. Ne opredeljuje sodelavcev, temveč posamezne situacije, v katerih se lahko najdemo tudi s sodelavci, s katerimi se sicer dobro razumemo. Za vsakega od njih daje tudi napotke, kakšne pristope potrebujejo za optimalnejše delo z njimi.

Ko pogledamo po naših zbornicah, bi lahko vse, kar smo dobili v literaturi, strnili v pet kategorij težavnih sodelavcev: žrtve (zlasti v slovenskem prostoru in v ženskem kolektivu je to zelo pogosta kategorija); nergači, godrnjavci, ki morajo vsako stvar pokomentirati in dodati kakšno negativno opazko; pasivneži, tihi in nevidni, ki jih je vedno znova potrebno vključevati v posamezne aktivnosti, če nanje ne pozabiš ali jih spregledaš; perfekcionisti, ki jih je strah izzivov, ker se bojijo, da jih ne bodo idealno opravili, izpeljali; vsevedneži, ki imajo nasvet ali recept za vsako stvar, solijo pamet, a bolj malo naredijo.

Žrtve potrebujejo empatičen pristop v smislu: saj je res hudo. Vendar pa jih je dobro postaviti na realna tla. Predstaviti jim, da je situacija takšna, kot je in da jo lahko izkoristijo za svoj napredek ali svoje jamranje in nazadovanje. Navadno se odločijo za prvo, a se ne pozabijo ob tem še smiliti samim sebi. Zna se zgoditi, da bodo na sredini naloge obupali, ampak ne zato, ker ne bi zmogli, temveč zato, ker ob tem ne morejo gojiti svoje žrtvene drže.

Nergači najedajo. Vsepovsod žlobudrajo, nergajo nad politično situacijo, družbeno sceno, družino, prijatelji, delom – skratka ne zmanjka jim. V okolje širijo negativno energijo, kar se odraža na šolski klimi. Zelo težko jih je vključiti med pozitivne in optimistične ljudi, ker se nergača naveličajo, zamenjajo temo ali ga preprosto ignorirajo. Gre za to, da so se naveličali »obračati«
pogled nergača na svet, ker so preprosto obupali. Tudi za vodjo so narporni, saj mora ob njih zavestno iskati druge komunikacijske poti, naravnane v pozitivne izide in cilje. Potrebno ga je ves čas usmerjati tja, kjer bo več možnosti uspeha, da doživi pozitivno izkušnjo, ki ga edina lahko uči.

Pasivneži so v resnici nevidni. Zgodi se, da se po nekaj mesecih spomniš na človeka, ki ždi v tvoji zbornici in ga živ krst ne opazi. So nevidni v svoji drži, priučili so se, kako ne zbujati pozornosti, ne hoditi ljudem pred oči in predvsem ne iskati priložnosti za akcijo.

Še njegovi kolegi se zdrznejo, ko opazijo njegovo prisotnost, to pa je tudi trenutek, ki zagreni dan vodji. Ko ljudje opazijo nevidnega, ugotovijo, koliko rečem se mu je uspelo izogniti, kar se jim tudi slučajno ne zdi prav. Tu nastopi vloga vodje. Kako vključiti takega človeka? Tako da zavestno iščeš njegova močna področja, kar je izjemno težko, ker jih ne kaže. V mislih moraš imeti predvsem, da ga vedno znova ne spregledaš. Pasivneži se navadno poverjeni nalogi ne upirajo, ampak zanjo se ne bodo nikoli javili. Vsaj tega strahu ni, da bi se moral z njim prepirati okrog tega, ali bo določeno nalogo opravil. Če najdemo njegova močna področja, potem bo prišel sam do vodje ali kolega, ki je vodja naloge, in se bo ponudil na tem področju. Vendar tega ne bo nikoli naredil glasno ali pred skupino.

Perfekcionisti so sicer pridni, delovni in zagnani, a kaj, ko na to, da bo naloga po njihovem perfektno opravljena, čakaš neskončno dolgo. Velikokrat komplicirajo in znajo zamoriti z iskanjem optimalnih možnosti, ko je na dlani, katera pot je najbolj učinkovita za rešitev določene naloge. Sodelavci se jih otepajo, rekoč: »Joj, ne, ta pa tako komplicira!« Če so edini za določeno področje, se jim je potrebno prilagoditi, in sicer tako, da je potrebno za njih računati daljši rok izvedbe. Bodisi jim daš končni datum prej kot vsem drugim in bo do realnega datuma ravno naredil, kar je potrebno, bodisi ga vključiš v skupino, v kateri se dobro počuti in dela? njegovemu perfekcionizmu pravo verbalno podporo. Ti ljudje tudi težko sprejemajo predloge drugih, ker se ne znajo videti v njih. Imeti morajo dovolj časa za premislek, odločitve čez noč pri njih ne moreš pričakovati.

Vsevedneži so vedno polni idej. Dokler ne prepoznaš njihovega vzorca vedenja, se lahko zapleteš v zanko. Namreč ideje, ki jih producirajo, so slišati čudovito, a za izvedbo velikokrat nerealne. Dokler ne ugotoviš, da vsevednež hodi okrog in deli ideje kot sveže žemlje in da ljudje nasedajo, mine kar nekaj časa. Potem, ko to kolektiv z vodjo vred ugotovi, je potrebno le poslušati kopico predlogov, nasvetov in idej in se da z vizionarjem lepo preživeti. Ker on v resnici potrebuje poslušalce in ne izvajalcev. Tudi sam svojih idej ne izpelje. Biti moraš pa pozoren, ker se zna v kopici vseh teh idej bliskati tudi kakšna res dobra in izvedljiva.

Problematični sodelavci

V *Velikem slovarju tujk* (2002) najdemo za besedo »problematičen« naslednje pomene: še nerešen ali nerešljiv, nedognan, negotov,

nejasen, dvomljiv, neodločen, težaven. Problematični so (Faganelj in Krajnović 2008): »[L]judje z visokimi sposobnostmi za razvoj, a nizko delovno učinkovitostjo. Takega težko motiviramo.«

Na podlagi svojih izkušenj presojava, da imamo problematičnih sodelavcev manj kot težavnih. Problematični sodelavci navadno sprožajo nezadovoljstvo pri svojih kolegih, ker je njihova raven opravljenega dela vedno na meji pričakovanega. Točno vedo, kaj je njihovo delo, da jim nihče ne more pravno oporekati. Redko, če sploh, se bodo iniciativno lotili posameznih nalog, pa še takrat, ko se bodo, jih ne bodo dokončali. Vodstvo in kolektiv se kmalu navadimo, da kljub začetnemu navdušenju, ko eden takih dvigne roko za določeno nalogo, ni pričakovati kakšnih rezultatov. Če pa nalogo dokončajo, praviloma pričakujejo plačilo (bodisi v obliki potrdila za opravljeno dodatno strokovno delo bodisi kakšno drugo ugodnost). Bolje funkcionirajo v osebnih stikih, kjer so osebno povabljeni k točno določeni nalogi, ki jo navadno tudi kvalitetno opravijo. Tam se izkaže, da imajo velike potenciale, ki pa jih navadno porabijo le za uspešno in učinkovito izogibanje dodatnim nalogam. Če tak zaposleni ne opravlja kakšnih ključnih nalog, potem se z osebnim pristopom in božjim mirom z njimi dobro shaja. Če pa je edini za določeno pomembno področje in se nanj stavi, potem pa utegne biti življenje ob njem naporno in kar naprej polno konfliktnih situacij samo zato, da je osnovno delo opravljeno. Navadno so verbalno močni, »spoznajo« se na zakonodajo in se vsak trenutek nanjo sklicujejo, občutek imajo, da delajo odlično in se je vodja odločil greniti življenje ravno njemu.

Smernice vodenja

Že pred vsem napisanim pa sva podvomili v pravo poimenovanje naših »težavnih oz. problematičnih« sodelavcev. Glasser (2007) pravi, da ni problematičnih ali težavnih ljudi, smo le ljudje z nezadovoljenimi potrebami. Če verjameš, da imaš opravka s problematičnimi ljudmi, potem imaš problematične odnose. Ker nimamo moči spreminjati vedenja drugih, temveč to lahko storijo le oni sami, če želijo, lahko delamo samo na sebi in svojem vedenju do teh sodelavcev. Večjo željo po spremembi vedenja bodo imeli, če so z ljudmi, s katerimi sodelujejo, v dobrih odnosih. Tako je ena pglavitnih nalog vodje zavestno gojenje dobrih odnosov, kajti klima je ena od pomembnih dejavnikov pripadnosti zaposlenih zavodu. Lipičnik (1998) pojasnuje: »Klima zajema tiste značilnosti, ki vpliva na vedenje ljudi v organizaciji in zaradi katerih se

organizacije med seboj razlikujejo. Večina ima raje vodje, na katere se zanesemo, tudi če se ne strinjamo vedno z njimi, kot pa tiste, ki pogosto spreminjajo svoja stališča.«

Ob naših izkušnjah in ob prebiranju literature smo naleteli na najmanj tri oblike vodenja, ki sledijo različnim psihomodalitetam in novim smernicam v vodenju.

Prva oblika vodenja sledi transakcijski analizi (Faganelj in Krajnović 2008), kjer vodja nastopa vedno iz pozicije odraslega in se ne pusti sprovcirati delavcu, ki lahko nastopa tudi iz vloge otroka ali staršev. To se dogaja v različnih kompleksnih situacijah, tako da je pri vodenju takšnih delavcev potrebna visoka ozaveščenost, znanje in kompetentnost vodenja. Paziti je potrebno, da se vodja drži načel teorije, iz katere izhaja njegov pristop, in da sledi usmeritvi šole. Tudi kolektiv se počuti bolj varnega zaradi tega. V teoriji najdemo (Erčulj in Markič 2012): »Večina ima raje vodje, na katere se zanesemo, tudi če se ne strinjamo vedno z njimi, kot pa tiste, ki pogosto spreminjajo svoja stališča.«

Vsak kolektiv ima zaposlene, ki nastopajo v vlogi starša. Njihova obrazna mimika je stroga in neprizanesljiva, drža toga in vzvišena, glas (tudi, ko normalno govorijo) strog in ukazovalen. Iščejo napake celo tam, kjer jih ni, in znajo zbudati občutke krivde. Ne priznajo svojih napak, temveč iščejo razlog za svoje vedenje v »porednem« in neodgovornem vodenju drugih. V to past se mnogi ujamejo, ker je starševski lik iz njihovega otroštva še vedno zelo prisoten. Obenem se zavedajo manipulacije, a se ji ne znajo upreti. Nastopati proti njej iz vloge odraslega pomeni, da ne sprejmeš vloge otroka, ki ti jo je namenil. In v komunikaciji z njim nastopaš iz vloge odraslega, kar pomeni, da znaš realno predstaviti, čemu je prišlo do napak ali konfliktov. To je za tiste, ki se niso izobraževali v transakcijski analizi, precej težko, zlasti zato, ker ne morejo ozavestiti obeh vlog.

In ne nazadnje ima vsak kolektiv v svojih vrstah odraslega, ki deluje iz vloge otroka. Z njim je lažje, ker ne pritiska na naše vzorce. Hitro ga prepoznamo, velikokrat se sliši polglasno: »Saj je kot otrok.« Oseba je po videzu mladostna, hiperaktivna, igriva, zabavna in seveda nepremišljena. Navadno je dobrovoljna, kadar ni, kuha zamero. Oglašča se, ko vsi poslušajo, in želi zabavati, ko so v igri resne reči. Bog ne daj, da se v konfliktu srečata vlogi starša in otroka. Opazujoč v kolektivu ugotavljava, da se »starši« in »otroci« precej dobro izogibajo drug drugega. Komunikacija naj bi tudi tu potekala iz vloge odraslega, odrasli zna prepoznati otroka in temu primerno – ne iz vloge starša – komunicirati z »otrokom«.

Druga oblika vodenja je negospodovalno vodenje, ki ga je Glasser razvil iz Demingovih 14 točk o kakovostnem managementu (Glasser 1995). Negospodovalno vodenje je primer vodenja s poznavanjem teorije izbire oz. kontrolne teorije, ki izhaja iz nje. Temelji na tem, da morajo imeti delavci v procesu dela zadovoljene temeljne potrebe skozi svoje sličice sveta kvalitete. Da je potrebno s pristopom negospodovalnega vodenja prepustiti iniciativo za uspeh in inovativnost delavcem, saj oni najbolj vedo, kaj bi bilo pri delu potrebno spremeniti. Gre za dobre odnose v podjetju, zavodu, ki temeljijo na zaupanju in spoštovanju vseh udeležencev v procesu dela. Ko se ta proces zgodi, ni potrebno posebnih ukrepov in nadzora za zagotavljanje kakovosti.

Glasser izhaja iz predpostavke, da smo vsi ljudje notranje motivirani za svoj uspeh. Ni pa nujno, da smo vedno motivirani za tisto, kar drugi od nas pričakujejo. To se seveda vidi na delovnem mestu, kjer bi moral biti učitelj motiviran za svoje kakovostno opravljeno delo, na drugi strani pa učenec, ki ni vedno motiviran za točno tisto, kar se pri pouku od njega zahteva. Motivacija pa izhaja iz ciljev, ki jih ima posameznik, in iz občutka svobode oz. nadzora nad lastnim delom in življenjem. Če ta nadzor prevzame vodja, učitelj ali starš, potem bomo delali po liniji najmanjšega odpora, saj se ne čutimo odgovorne, obenem pa ne bi radi imeli težav. Če pri delu z ljudmi upoštevamo, da ima vsak med njimi potrebe (po moči, svobodi, zabavi, pripadnosti in preživetju) ter da jih skuša realizirati skozi točno določene sličice, ki jih nosi v svoji glavi, je nujno, da skozi proces dela, če želimo, da je zadovoljen in uspešen, to realizira. Le zadovoljen človek bo v resnici delo opravljal dobro in iskal nove poti k večji kakovosti. Kako zadovoljiti potrebe tako različnih ljudi v procesu dela? Z negospodovalnim vodenjem. Kot že ime pove, je to vodenje blizu demokratskega, a več od tega in zelo daleč od avtoritarnega. Vodja v kolektivu skrbi za sistem. Glasser trdi, da lahko spreminjamo sistem, ljudi ne moremo. Sistem mora biti tak, da ljudem omogoča, da zadovoljivo živijo svojo ustvarjalnost, da jim je omogočeno uspešno napredovanje in možnost vključevanja v spreminjanje sistema. Na tak način poskrbijo zase (za realizacijo svojih potreb skozi svoje predstave), saj drugi lahko samo ugibajo o tem, katere so moje nezadovoljene potrebe in sličice. Če pogledamo zgoraj naštetih »žrtev« sodelavcev, bi rekli na prvo oko takole: »Žrtev« skozi svojo vlogo realizira moč in s svojim vedenjem dobiva nadzor nad okoljem. Torej je potrebno pomagati, da bo zaposleni – žrtev pridobil moč z drugačnim vedenjem. S tem ko mu

damo možnost kontrole sistema, mu vzamemo velik del strahu, ki je temelj takemu vedenju. Tudi vsi ostali: »nergač«, »pasivnež«, »perfekcionista« in »vsevednež« imajo pomanjkanje realizacije potrebe po moči. Ta realizirana potreba daje občutenje kompetentnosti, samospoštovanja, lastne vrednosti in družbenega ugleda. Vse to, bolj kot kje drugje, dobimo na delovnem mestu. Kako to potrebo realizirati, ve vsak posameznik, zato mora vodja sprostiti nadzor in zaupati, da se bo vsak vedel v skladu realizacije svojih potreb. Saj smo v službi prav zato, da realiziramo prvenstveno to potrebo.

Zagotavlja, da se v tem prepričanju še nisva razočarali. Vendar to ne pomeni, da ne prihaja do konfliktnih situacij. Prihaja. Vendar je način reševanja le-teh drugačen kot v kolektivih, kjer se ne ozavešči, čemu se vedemo kot se vedemo. V takem okolju prihaja do trčenja različnih predstav o tem, kako naj bo naloga opravljena, kajti klima je izredno ustvarjalna in zaposleni samoiniciativni. Tu se več ne pogajamo o tem, ali bo delo opravljeno (navadno je to delo nadstandard), temveč o tem, kdo vse in kako bo poskrbel za kakovostno opravljeno delo. Govoriva o ozaveščenem zaposlenem, ki že v osnovi stremi h kakovostno opravljenem delu. Zaposleni delajo v timih. Timi se samodejno (brez posega vodje) povezujejo in razdružujejo glede na naloge, ki so pred njimi, določijo vodjo in se po opravljeni nalogi kot posamezniki vključijo v druge time.

Tretje vodenje se imenuje razporejeno vodenje (Hargreaves in Fink 2011), ki je zelo podobno zgornjemu, le da očitno za osnovo nima kakšne psihomodalitete, temveč temelji na jasno začrtanih skupnih ciljnih zavoda oz. podjetja, raziskovalnem odnosu do dela ter produktivni sodelovalni kulturi zavoda oz. podjetja. Vodenje je razporejeno med različne vodje, ki delajo na posameznih nalogah. Vodje se menjajo glede na potrebe skupine in obveznosti. Ravnatelji oz. managerji niso več osrednje figure vodenja. Razporejanje vodenja poteka brez formalnosti, glede na naravo dela z zavestjo, da so ljudje pred rezultati, kajti, če je temu tako, potem pridejo rezultati sami od sebe. Ljudje so usmerjeni v nenehno izboljšanje pouka oz. delovnega procesa, v uvajanje sprememb in timsko delo ter so osredotočeni na zadovoljstvo uporabnikov.

Zakaj omenjava te načine vodenja? Zato, ker ponujajo rešitve za nas vodje v smislu vodenja naših zaposlenih. Vodenje po teh modelih je usmerjeno v človeka, v skupnost, timsko delo, v zdravo ravnovesje med doseganjem rezultatov in odnosa do ljudi. Domnevava tudi, da pri zgoraj navedenih načinih dela z ljudmi

manjkrat prihaja do konfliktnih situacij, ki smo si jih mi vzeli za izhodišče.

Kadar je delo enakomerno razporejeno med vse, vodja pravično presoja rezultate, se vede do sodelavcev z veliko mero empatije, ceni avtentičnost posameznikov in je do vseh pošten, praviloma ne prihaja do nerešljivih konfliktov.

Tako dobimo tudi odgovor na vprašanje, ki sva si ga zastavili pred teoretičnim delom. Če izhajamo iz predpostavke, da si v osnovi vsi prizadevamo biti dobri in da le v naši komunikaciji zaradi šumov v komunikaciji in odnosov prihaja do konfliktnih situacij z določenimi, velikokrat enimi in istimi sodelavci (Gorenc 2003). Kako to, da zgleda, kot da nam eni in isti ljudje pijejo kri? Ker si konfliktov, ki jih imamo s sodelavci, s katerimi imamo dobre odnose že sicer, ne zapomnimo. Tiste namreč rešimo kot bi mignil, saj nam naš odnos že v osnovi omogoča pretočno, transparentno komunikacijo. Odgovor na naše vprašanje: »Kaj naj z njim/njo?« je, da se trudimo vzpostaviti s to osebo dober odnos. Pretehtati moramo, v čem je večja korist, ali v tem, da vsi vpleteni v konflikte energijo izgubljammo za obračanje besed, pretvarjanje misli, iskanje »krivca«, kdo je konflikt začel, ali za umirjanje situacije in izboljšanje pogojev za dobro klimo v kolektivu. Kot je bilo zapisano na začetku tega prispevka, je razlogov za nastanek slabih odnosov lahko veliko.

Zaključek

Delo na odnosih vidiva kot osnovno in bistveno rešitev za dobro delo v kolektivih. Še zlasti seveda tistih, ki imajo vsakodnevno opraviti z ljudmi. Za katero vrsto razvoja klime in odnosov se odloči vodja, je vseeno, pomembno je le, da pri tem sledi specifikam okolja, v katerem je zavod, in potrebam ljudi, ki jih vodi.

Literatura

- Hargreaves, A., in D. Dean. 2011. »Razporejeno vodenje: demokracija ali dostava?« *Vzgoja in izobraževanje* 42 (5): 42–49.
- Erčulj, J., in P. Markič. 2012. »Razvoj ravnateljstva: etika in vodenje.« Interno gradivo, Šola za ravnatelje, Kranj.
- Faganelj, A., in E. Krajnović. 2008. »Težavni sodelavci so test profesionalizma.« MQ, junij. http://www.zdruzenje-manager.si/storage/3886/28_Tezavni_sodelavci.pdf
- Glasser, W. 1995. *Kontrolna teorija za managerje*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

- Glasser, W. 2007. *Kako vzpostaviti učinkovit nadzor nad svojim življenjem*. Prev. A. Urbančič. Ljubljana: Samozaložba A. Urbančič.
- Gorenc, S. 2003. »Vloga in vpliv procesa komuniciranja na reševanje konfliktov v podjetjih.« Diplomski naloga, Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Heathfield, S. M. N. d. »Rise Above the Fray: How to Deal With Difficult People at Work.« About.com. <http://humanresources.about.com/od/workrelationships/a/difficultpeople.htm>
- Lešnik, V. 2009. »Kako delati s težavnimi sodelavci.« *Podjetnik*, 9. februar. <http://www.podjetnik.si/default.asp?KatID=489&ClanekID=4391>
- Lipičnik, B. 1998. *Ravnanje z ljudmi*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 1994. Ljubljana: DZS.
- Veliki slovar tujk*. 2002. Ljubljana: Cankarjeva založba.

- Silva Jančan je ravnateljica na oš Belokranjskega odreda Semič.
silva.jancan@guest.arnes.si
- Ana Nuša Kern je ravnateljica v oš Preserje pri Radomljah.
ana.kernv@guest.arnes.si

Uporaba podatkov: možnost za dvig kakovosti dela organizatorja zdravstveno-higienskega režima v sodelovanju s starši in zaposlenimi

Iris Tomašič

Uvod

Kot organizatorica zdravstveno-higienskega režima (ZHR) v Vrtcu Pobrežje predstavljam kot svetovalka, izobraževalna delavka in soustvarjalka napredka in razvoja v vrtcu med vrtcem in starši pomemben člen v skrbi za ohranjanje varnosti in zdravja otrok. Ob tem sem vpletena tudi v vse segmente zdravja in varnosti zaposlenih, požarne varnosti in varstva pri delu, v nadzor izvajanja sistema HACCP ter sem odgovorna za izvedbo ali organizacijo izobraževanj, tako vzgojnega kot tehničnega kadra in staršev.

Za kakovostno izvajanje nalog potrebujem veliko različnih podatkov. Le-te v osnovi pridobivam od uprave vrtca – tajništvo, ravnateljica in svetovalna delavka, zunanji sodelavci (ustanoviteljica vrtca, zdravstvene in inšpekcijske službe, ministrstvo, aktiv OPZHR ...), staršev in zaposlenih. Prav v tem segmentu dela največkrat nastopijo težave. V letu 2010 sem zaradi konstantnosti težav med starši in zaposlenimi izvedla raziskavo o poznavanju dela organizatorja ZHR z namenom ugotoviti trenutno stanje v vrtcu. Želela sem preučiti, v kolikšni meri so zaposleni in starši seznanjeni z nalogami in področji delovanja organizatorja ZHR, ali je sodelovanje organizatorja ZHR v Vrtcu Pobrežje z zaposlenimi in starši kakovostno in dovolj pogosto, da lahko delovni proces poteka nemoteno, katera so tista področja dela organizatorja ZHR ter kako pogosto zaposleni in starši iščejo pomoč in nasvete pri organizatorju ZHR, kateri so tisti dejavniki, ki preprečujejo boljše poznavanje dela in nalog organizatorja ZHR, kakšna so pričakovanja vzgojnega kadra in staršev glede vključevanja organizatorja ZHR v neposredno delo z otroki – kako pogosto, s katerimi temami in na kakšen način naj bi se organizator ZHR vključeval v vzgojno delo. Pridobljeni podatki so nakazali predvsem pomanjkljivosti v organizaciji dela in delovnem času organizatorja ZHR ter prikazali možnosti za kakovostnejše delo v prihodnje (priprava akcijskega načrta, o načinih zbiranja in upo-

rabe podatkov) na področju varnosti in zdravja otrok in zaposlenih. Z njihovo pomočjo sem lahko začrtala smernice sodelovanja s starši ter pridobivanja podatkov, potrebnih za kakovostnejše sodelovanje med njimi in vrtcem skozi svoje delovne naloge in zadolžitve. Hkrati so služili za poglobljen razmislek in pripravo strokovnih razprav med sodelavci na nivoju zavoda, posameznih enot in oddelkov.

Pri svojem delu moram biti samostojna, sprejemljiva, prilagodljiva in za timsko delo usposobljena oseba, z odgovornostjo za svoj lastni trajnostni profesionalni razvoj in osebno rast. Mojo strokovno avtonomijo določajo normativne podlage, strokovna in etična izhodišča ter okviri in pravila delovanja vrtca. Glede na obseg nalog se delovno mesto organizatorja ZHR praviloma dopolnjuje z drugimi delovnimi mesti, predvsem z organizatorjem prehrane, pomočnico ravnateljice in ravnateljico.

Po sistemizaciji delovnega mesta opravljam dela in naloge, določene s Pravilnikom o sistemizaciji delovnih mest javnega vzgojno-izobraževalnega zavoda Vrtec Pobrežje, in sicer v obsegu, opredeljenem v Letnem delovnem načrtu vrtca in v skladu s sklepom vodstva vrtca. Sistem vodenja vrtca na vodilno mesto postavlja ravnatelja in njegove pomočnike, vendar kot organizator ZHR zavzemam mesto v najožjem timu vodstvenih delavcev (določi jih ravnatelj) s polno odgovornostjo na področju zdravstvenohigienskega režima. V tesnem sodelovanju z ravnateljico, njenima pomočnicama, svetovalno delavko in organizatorico prehrane delujemo z namenom ohranjanja in krepitev kakovosti, ugleda in imena vrtca ter zagotovitve uspešnega dela in razvoja. Ravnatelj načrtuje kratkoročni in dolgoročni razvoj vrtca v sodelovanju z najožjim strokovnim timom, kjer vsak odgovorni delavec opredeljuje smernice razvojnega načrta vrtca za svoje področje. Za uresničevanje razvojnega načrta vrtca ravnatelj ob upoštevanju zakonskih zahtev in veljavnih predpisov določa in izbira vire, potrebne za doseg zastavljenih ciljev, prav tako pa določa tudi racionalno ravnanje s temi viri (finančni in materialni, delovna okolja, kader ...).

Le s timskim delom in načrtovanjem, v katerega sem vključena, lahko ustvarimo učinkovito in kakovostno vodenje vrtca, ki vključuje slehernega člana našega zavoda. Vodstveni in odgovorni delavci s svojim ravnanjem dokazujemo svojo zavezanost h kakovosti in usmerjenosti k razvoju in napredku skozi planiranje, izvajanje, preverjanje zadanih nalog in ukrepanje v primeru odstopanj s polno odgovornostjo za področje, za katerega smo odgovorni.

SLIKA 1

Področja delovanja
organizatorja zdravstveno-
higienskega režima



Področja delovanja organizatorja ZHR

Področja, ki jih kot organizator ZHR v okviru svojih del in nalog pokrivam, so zelo številna in raznolika (Vrtec Pobrežje 2010). Za vsako od teh področij so potrebni določeni podatki, ki me vodijo in usmerjajo v pravilno delovanje. Le-te je potrebno najprej *selektivno zbirati* (iz poplave podatkov izluščiti tiste, ki jih za svoje delo resnično potrebujem), nato jih je potrebno *evidentirati* in ne nazadnje tudi *analizirati*. Pri tem mi pomaga medpodročna uporaba podatkov za pripravo kakovostnega poročila o delu in stanja, kje se v merilu kvalitete na posameznem področju delovanja nahajamo.

Seveda je potrebno ob vsem tem upoštevati predpisano zakonodajo, saj le-ta natančno določa načine in namen zbiranja, čas shranjevanja, vzpostavitve, vodenje in vzdrževanje evidenc, pravice staršev v zvezi z zbirkami podatkov in ne nazadnje tudi njihovo uničenje v namen preprečitve neupravičenih posegov v posameznikovo zasebnost.

Varnost in zdravje otrok in zaposlenih

Kot organizator ZHR sem pristojna in odgovorna za zdravje in varnost otrok in zaposlenih, izvajam vse potrebne naloge za ohranjanje zdravja in varnosti otrok. S svojimi delovnimi nalogami sem

vpletena v vse segmente zdravja in varnosti otrok v vrtcu. Skrbim za organizacijo izvajanja zobozdravstvene preventive in vzdrževanja osebne higiene otrok; občasno preverjam pravilnost in pogostost umivanja rok; izvajam notranji nadzor nad zdravstvenim stanjem otrok ter nad prisotnostjo bolnih otrok v oddelkih; vodim individualne razgovore s starši bolnih otrok; izobražujem strokovni kader in starše glede posameznih nalezljivih boleznih; s pomočjo oglasnih desk, kotičkov za starše in zloženek obveščam starše o morebitni prisotnosti nalezljivih bolezni v vrtcu ali ušivosti otrok; vodim evidenco o poškodbah otrok in urejam vso potrebno dokumentacijo ob prijavi poškodb otrok zavarovalnicam. Pripravljam zloženke, obvestila, navodila in usmeritve glede izvajanja ukrepov za zdravje otrok; skrbim za nadzor nad urejenostjo in dopolnitvijo omaric za prvo pomoč, skrbim za promoviranje zdravega načina življenja otrok; tesno sodelujem z vzgojnim kadrom pri vzgajanju otrok za varovanje njihovega zdravja ter skrbi za lastno in dobro počutje drugih. V ta namen vodim evidenco podatkov o *zdravstvenem stanju otrok, o otrocih s posebnostmi v zdravju in o poškodbah otrok*. Podatke o otrocih s posebnostmi v razvoju zbira in evidentira svetovalna delavka. *V kolikor ti otroci zaradi svojih posebnosti potrebujejo zdravila ali kakršne koli bivalne posebnosti, se v povezavi s svetovalno delavko pripravi načrt in o tem vodi evidenco*. Prenos podatkov se opravi s privolitvijo staršev. Prav tako zbiram *podatke o prisotnosti malih živali in veterinarskih pregledih le-teh* v posameznih oddelkih, saj vemo, da male živali lahko predstavljajo tveganja za zdravje otrok.

Na področju varnosti in zdravja zaposlenih je slika zbiranja podatkov precej podobna področju varnosti in zdravja otrok. Ne nazadnje živimo in delamo pod isto streho, z istimi nameni – da bi otroci, zaposleni in starši znali prepoznavati zdravstvena in varnostna vprašanja in dileme za zmanjšanje nevarnosti in s tem pripomogli k oblikovanju varnega in zdravega okolja. Tako se v okviru varnosti in zdravja zaposlenih zbirajo podatki *o opravljenih periodičnih pregledih ustreznosti delovne opreme za varno delo, ustreznosti in kakovosti delovne obleke in obutve, podatki o opravljenih izobraževanjih za varstvo pri delu in požarne varnosti, podatki o poškodbah delavcev, o invalidnih delavcih in njihovih omejitvah, podatki o osebah, ki prihajajo v stik s hrano in o opravljenih predhodnih in obdobjnih zdravniških pregledih*. Vodijo se evidences o *ustreznosti bivalnih in delovnih prostorov, podatki o opravljenih periodičnih meritvah* – temperatura in vlažnost zraka, osvetljenost prostorov, kakovost prezračevanja ter evidences *o periodičnih ke-*

mijskih, fizikalnih in bioloških škodljivostih delovnih mest. Na podlagi zbiranja podatkov in analize le-teh so cilji in smernice organizatorja ZHR prilagoditi delo, delovna sredstva in delovno okolje psihičnim in somatskim značilnostim zaposlenih, da bi s tem vzpostavila najoptimalnejši odnos med biološkimi, tehničnimi in ekološkimi sistemi. Če temu cilju ne sledim, potem seveda nastopijo poškodbe pri delu, poklicne bolezni – odsotnosti delavcev – invalidnost.

Požarna varnost in varstvo pri delu

V skladu z zakonodajo je naloga organizatorja ZHR zbiranje podatkov in na njihovi podlagi priprava in vodenje evidenc, s katerimi vrtec izkazuje notranji nadzor nad naštetimi področji:

- seznanitev z oceno požarne ogroženosti, požarnim redom, požarnim načrtom – z evidencami se dokazuje sledljivost in seznanjenost zaposlenih;
- pridobivanje podatkov in evidentiranje le-teh o rednih vzdrževanjih, pregledih protipožarne opreme, preizkusih opreme, opravljenih meritvah;
- evakuacijske poti in evidenca opravljenih evakuacijskih vaj za otroke in zaposlene;
- pravočasna priprava izobraževanj in usposabljanj vseh zaposlenih ter evidentiranje le-teh s pomočjo zunanjih sodelavcev.

Kot poverjenik sem vključena v ekipo civilne zaščite in hkrati zadolžena in dodatno usposobljena za izvajanje prve pomoči v enoti, kjer se nahaja uprava vrtca. Opravljam vsa potrebna osnovna in dodatna izobraževanja za začetno gašenje požarov, pripravljam navodila za izvajanje preventivnih ukrepov ter vodim evidenco in kontrolo nad izvajanjem le-teh. Sodelujem z inšpekcijskimi službami, ki izvajajo nadzor nad požarno varnostjo in varstvom pri delu ter skrbim za urejenost in pravočasno dopolnitev omarič za prvo pomoč. Sem koordinator in vodja skupine ljudi, zadolženih za izvajanje prve pomoči v vrtcu ter pripravljam in izvajam dodatna izobraževanja v tej smeri.

Nadzor nad izvajanjem sistema HACCP

Sistem HACCP (Hazard Analysis and Critical Control Point System) v današnjem času predstavlja najuspešnejšo metodo za proizvodnjo varnih živil. Sistem omogoča identifikacijo oziroma prepoznavanje, oceno, ukrepanje in nadzor nad morebitno prisotnimi

SLIKA 2

Izobraževalna piramida
v okviru sistema HACCP



dejavniki tveganja v živilih, ki lahko ogrožajo zdravje človeka. To je sistem, ki je osredotočen na prepoznavanje in obvladovanje kritičnih kontrolnih točk (ККТ), zahteva transparentno dokumentacijo glede detajlov, ki so kritični za varnost živila (shema proizvodnih postopkov, kontrolne tabele HACCP), terja popolno in kompleksno obvladovanje dogajanj v obratu in odgovornost vsakega zaposlenega. Ugotavlja nastala potencialna tveganja, tudi tista, ki jih samo predvidevamo in temelji na preventivnem ukrepanju, ki odpravi oz. zmanjša tveganje na sprejemljivo raven. Za usposobljenost delavcev o osnovah higiene živil je odgovoren nosilec dejavnosti oz. odgovorna oseba, ki je odgovorna za izvajanje notranjega nadzora v živilskem obratu po sistemu HACCP – v vrtcu Pobrežje sva za izobraževanje zadolženi organizatorka ZHR in organizatorka prehrane, ki izobraževanje v tesnem skupnem sodelovanju tudi pripraviva in izvedeva. Izdaja potrdila o opravljenem notranjem preverjanju znanja ni potrebna, saj ima zdravstveni inšpektor pravico in dolžnost, da pri izvajanju uradnega zdravstvenega nadzora nad živila v vrtcu pridobljeno znanje osnovnih higienskih stališč pri posameznikih preveri v praksi v obliki praktične demonstracije zaposlenega ali v obliki pogovora. Izobraževanja obsegajo področja, ki jih prikazuje izobraževalna piramida v okviru sistema HACCP.

Vsako posamezno področje zahteva upoštevanje predpisane zakonodaje, ki nalaga vodenje evidenc o *deratizacijskih pregledih stavb in menjavi vab za glodalce, ravnanju s kuhinjskimi organskimi odpadki, ločevanju odpadkov* – papir, plastika, steklo, ostali odpadki, nalaga vodenje evidenčnih dokumentov o *frekvenci in področjih čiščenja prostorov vrtca in še posebej kuhinj, načrt in evidenca vzdrževanja hišnega vodovodnega omrežja* za zagotavljanje neoporečnosti pitne vode, evidence o *zdravstvenih zahtevah delavcev*, ki prihajajo v stik s hrano. Na vrhu izobraževalne piramide se vedno znova poudarja seznanjenost zapo-

slenih s pomenom osebne higiene, ki se redno tudi preverja.

V izvajanju sistema HACCP v vrtcu igra organizator ZHR pomembno vlogo. Ne samo, da skrbim za kakovostno in redno izobraževanje vseh tistih zaposlenih, ki pri svojem delu lahko pridejo posredno ali neposredno v stik s hrano, temveč skrbim za nadzor nad osebno higieno zaposlenih in njihovimi delovnimi oblačili in obutvijo, izvajam nadzor nad pravilnimi postopki čiščenja in nad izvajanjem zdravstveno-higienskih priporočil s strani Inštituta za varovanje zdravja, izvajam nadzor nad razkuževanjem in svetujem ob pojavih nalezljivih bolezni v vrtcu. V sodelovanju z organizatorjem prehrane skrbim za nadzor nad izvajanjem strogega ločevanja kuhinjskih in drugih odpadkov ter se povezujem z inštitucijami, ki skrbijo za redno odvoz le-teh. Poseben poudarek dajem skrbi za higieno centralne in razdelilnih kuhinj in higieno transportnega vozila za hrano ter pripravljam navodila vsem zaposlenim za posamezna področja kakovostnega izvajanja sistema HACCP v vrtcu.

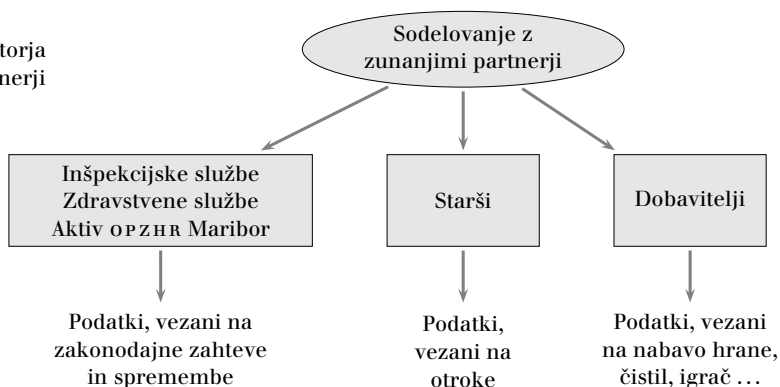
Izobraževalna vloga (zaposleni, starši in otroci)

Da bi lahko kot organizator ZHR v vrtcu pripravljala izobraževanja za starše, zaposlene in otroke, ki so vsebinsko in kakovostno dovolj zanimiva in bodo naletela na plodna tla, je nujno potrebno natančno poznavanje celotnega področja, ki ga pokrivam. Zavedam se, da le dovolj izobraženi in ozaveščeni delavci lahko svoje znanje prenašajo tudi na otroke in s tem ustvarjajo bodoče generacije, ki bodo psihično in fizično zdrave, ki bodo ekološko osveščene in delovale v smeri razvoja in napredka, ki bodo kritično misleče, zainteresirane za svoje in življenje drugih. Zato vsako leto pripravim na podlagi dostopnih podatkov podrobno analizo izobraževalnih potreb tako zaposlenih kot staršev, ki pomaga odkriti naše izobraževalne potrebe in pripravim razvojne cilje in načrte za naprej.

Izobraževanja za vzgojni kader izvedem v sklopu vzgojiteljskega zbora, en del je zmeraj namenjen izobraževanju delavcev. V sodelovanju z organizatorico prehrane poskrbim za celoletno izobraževanje tako kuharskega kot tehničnega kadra – čistilke, perice in hišniki. Izobraževanja potekajo v okviru aktivov tehničnega kadra in seminarjev. Enkrat letno pripravim in izvedem izobraževanje, namenjeno vsem staršem s temo, ki jo nakaže analiza podatkov potreb staršev v tekočem šolskem letu. Če se pokaže potreba, vodim tudi individualne razgovore s posameznimi starši, ki izrazijo to željo. Nudim jim svetovanje pri negi otrok, prome-

SLIKA 3

Sodelovanje organizatorja
ZHR z zunanjimi partnerji



tni varnosti, pri težji adaptaciji, ob pojavu bolezni, ob posebnostih otroka v zdravju ali vedenju, ob poškodbah otrok ...

Sodelovanje z zunanjimi partnerji

Za nemoteno in kakovostno poslovanje vrtca je nujno potrebno sodelovanje vrtca z zunanjimi inštitucijami na različnih področjih in v različnih relacijah. Tudi delo organizatorja ZHR je vezano na sodelovanje z institucijami, ki bistveno pripomorejo k dvigu kakovosti njegovega dela, programov, ki jih izvajamo in strokovnosti zaposlenih. Sodelovanje z zunanjimi inštitucijami, straži in dobavitelji predvidim in zapišem v svojem letnem delovnem načrtu, ki je podlaga za moje delovanje skozi tekoče šolsko leto. Pridobivanje potrebnih podatkov za nemoteno opravljanje dela temelji predvsem na razgovorih z odgovornimi osebami za posamezna področja. Kjer je teža podatkov pomembnejša ali pa zakonsko predpisana, se posredovanje podatkov zahteva pisno. Pridobivanje podatkov od staršev temelji predvsem na anketah, različnih tematskih vprašalnikih, individualnih razgovorih, timskih strokovnih srečanjih, prisotnosti na pogovornih urah ali srečanjih s starši posameznih oddelkov, če se nakaže pereča problematika.

Raziskava – pridobivanje podatkov od zaposlenih in staršev

V letu 2010 sem za postavitev boljših temeljev sodelovanja s starši opravila anketo, katere namen je bil preučiti in ugotoviti, v kolikšni meri so zaposleni in starši seznanjeni z nalogami in področji delovanja organizatorja zdravstveno-higienskega režima v vrtcu, ali je sodelovanje organizatorja ZHR v Vrtcu Pobrežje z zaposlenimi kakovostno in dovolj pogosto, da lahko delovni proces nemoteno poteka, katera so tista področja dela organizatorja ZHR in

kako pogosto zaposleni in starši iščejo pomoč in nasvete pri organizatorju ZHR, kateri so tisti dejavniki, ki preprečujejo boljše poznavanje dela in nalog organizatorja ZHR, kakšna so pričakovanja vzgojnega kadra in staršev glede vključevanja organizatorja ZHR v neposredno delo z otroki – kako pogosto, s katerimi temami in na kakšen način naj bi se organizator ZHR vključeval v vzgojno delo.

Uporabila sem metodo empiričnega pedagoškega, ne eksperimentalnega raziskovanja. Podatke sem zbirala s pomočjo anketnih vprašalnikov za zaposlene in starše otrok. Vprašalnik je bil anonimen in je vseboval 21 vprašanj. Vzorec, na katerem sem izvedla raziskavo, predstavljajo zaposleni delavci v Vrtcu Pobrežje – vodstveni delavci, vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic, tehnični kader (čistilke, perice, kuharice, pomočnice kuharic in hišniki) ter starši otrok enote Grinič.

Anketna vprašalnika za zaposlene in starše sta vsebovala 15 vprašanj zaprtega tipa in 6 vprašanj odprtega tipa. Anketiranci so na vprašanja zaprtega tipa odgovarjali z izbiro enega ali več odgovorov z obkroževanjem, na ostala pa s pisnimi odgovori. Anketa je bila anonimna, saj sem želela pridobiti čim bolj nepristranske odgovore. Zanesljivost anketnega vprašalnika sem kontrolirala pri sestavljanju le-tega, in sicer tako, da sem podala natančna navodila. Objektivnost sem kontrolirala tako, da sem v večji meri uporabila vprašanja zaprtega tipa, ki ne dopuščajo spreminjanja informacij s subjektivnim presojanjem. V postopkih obdelave anketnih vprašalnikov sem sestavila frekvenčno porazdelitev grupiranih vrednosti spremenljivk. Dobljene rezultate sem izrazila z odstotki in številkami.

Rezultati raziskave

Vrtec je zelo pomemben člen v skrbi za ohranjanje varnosti in zdravja otrok in zaposlenih. Potrebno jih je usmerjati v zdrav način življenja in jih vsakodnevno spremljati. Kot organizator ZHR v vrtcu se srečujem s situacijami, ki od mene zahtevajo poznavanje zakonodaje, poznavanje dela vseh zaposlenih v vrtcu, spremljati moram zdravstveno stanje otrok in zaposlenih, še posebej invalidnih delavcev. Z načinom delovanja varujem otroke in zaposlene pred nevarnostmi, ki prežijo na njih. Delovati moram v smeri razvoja vrtca samega kot slehernega posameznika, ki je v vrtcu zaposlen ali v njem le biva.

Z raziskavo sem želela preučiti trenutno stanje, potrditi zastavljena predvidevanja in prikazati možnosti za izboljšanje stanja v prihodnje. Zavedati se moramo, da se potrebe otrok, staršev in za-

poslenih na eni strani prav tako hitro spreminjajo kot zahteve zakonodaje, vodstvenih delavcev, inšpekcijskih služb in ministrstva na drugi strani. Odgovorni delavci za posamezna področja se znajdemo v razcepljenem položaju, ker je povezovanje obeh strani v praksi včasih zelo težko, če že ne nemogoče izvesti.

Zato sem od staršev in zaposlenih s pomočjo ankete pridobila podatke o poznavanju delovnega mesta in področij, s katerimi se kot organizator ZHR v vrtcu ukvarjam. Od staršev in zaposlenih sem želela izvedeti, kakšne so njihove potrebe in na kakšen način želijo z menoj sodelovati, če sploh želijo. Zanimalo me je, ali zahtevajo pomoč in na katerih področjih pomoč in svetovanje najbolj potrebujejo. Prav tako sem želela izvedeti, kaj pogrēšajo in na katerih področjih bi želeli tesnejše sodelovanje. Pomembno se mi zdi vprašanje, ali si želijo pogostejšega vključevanja organizatorja ZHR v neposredno delo v oddelku. Želela sem izvedeti, ali poznajo delovanje aktiva organizatorjev prehrane in ZHR v Mariboru in pridobiti smiselne pobude in predloge, ki bi jih lahko v prihodnje upoštevala in s tem pripomogla k dvigovanju kakovosti dela organizatorja ZHR v Vrtcu Pobrežje.

Zastavila sem pet hipotez, ki temeljijo in izhajajo iz problemov, s katerimi se kot organizator ZHR v Vrtcu Pobrežje dnevno srečujem. Vse hipoteze sem z analizo rezultatov lahko potrdila.

Rezultati raziskave, ki sem jo opravila, prikazujejo dejansko stanje v Vrtcu Pobrežje. Le-ti so pokazali, da spol, starost zaposlenih in staršev ter izobrazbena struktura nimajo vpliva na poznavanje dela in nalog organizatorja zdravstveno-higienskega režima. Iz analize dobljenih odgovorov sklepam in menim, da *dolžina delovne dobe zaposlenih vpliva* na poznavanje delovnega mesta organizatorja ZHR, saj skozi delo pridobivajo izkušnje, s tem pa se pojavljajo tudi problemi in dileme, pri katerih zaposleni želijo prisotnost, pomoč in nasvete organizatorja ZHR. Prav tako menim, da *dolžina prisotnosti staršev v vrtcu vpliva* na poznavanje delovnega mesta organizatorja ZHR, saj v daljši prisotnosti otrok in staršev v vrtcu zaznavam večje zanimanje staršev za varnost in zdravje njihovih otrok, kar vpliva na povpraševanje po nasvetih organizatorja ZHR. Raziskava je pokazala, da zaposleni in starši (tisti, ki so odgovorili) dokaj dobro poznajo vsaj osnovna področja (zdravje in varnost otrok in zaposlenih in higiena vrtca) delovanja organizatorja ZHR v vrtcu, saj zaposleni kar v 80 % in starši v 76 % poznajo pomen kratice ZHR. Z organizatorjem ZHR si tako zaposleni v 89 % kot tudi starši v 83 % želijo sodelovati, vendar je presenetljiv rezultat odgovorov, da zaposleni to tudi zahtevajo v 82 %, starši pa le v

5 %. Zaposleni tako pomoč zahtevajo predvsem s področja varnosti otrok (81 %), zdravja otrok (62 %), higiene prostorov (64 %) in zdravja zaposlenih (51 %). Kljub temu, da starši želijo kar v 79 % pomoč in nasvete glede varnosti otrok, 65 % glede zdravja otrok in 41 % glede higiene prostorov, tega ne zahtevajo. V svojih odgovorih so mi podali dejstva, da predvsem zaposleni pogrešajo več prisotnosti organizatorja ZHR v posameznih enotah, čeprav se v 52 % zavedajo, da je organizator zaradi velikega povprečja bolniških odsotnosti dnevno prezaposlen s kadrovskim prerazporejanjem tehničnega kadra. Prav tako jim je v 44 % poznan razdrobljen delovni čas organizatorja ZHR v Vrtec Pobrežje. Menim, da bo v prihodnje potrebno vzpostaviti tesnejši stik s svetovalno delavko in izvesti podrobnejšo raziskavo pri starših glede njihovih potreb, želja, pravic in dolžnosti, ki jih imajo, dokler so njihovi otroci vključeni v vrtec, saj tako nizek odstotek zahtevane pomoči nikakor nisem pričakovala. Delovno mesto organizatorja ZHR bo potrebno s strani vodstvenih delavcev staršem podrobneje prikazati in predstaviti naloge in funkcije, ki jih ima.

Rezultati raziskave so pokazali, da si zaposleni v kar 54 % ne želijo prisotnosti organizatorja ZHR pri neposrednem delu v oddelku. Zakaj je tako, z raziskavo nisem dobila odgovorov, saj jih tudi nisem iskala, predvidevam pa, da je možnih več razlogov: prenasičenost s prisotnostjo študentov in dijakov v oddelkih, ki opravljajo prakso, prisotnost vzgojnega kadra ob vzorčnih nastopih, ob nastopih za opravljanje strokovnih izpitov, pogostost hospitacij vodstvenih delavcev, prisotnost specialnih pedagogov zaradi velikega števila otrok s posebnimi potrebami in prisotnost staršev v oddelkih. 36 % zaposlenih si prisotnost organizatorja pri neposrednem delu v oddelku kljub temu želi, predvsem ob pojavu nalezljivih bolezni (85 %), poškodb otrok (79 %) in ob aktualnih tematikah (50 %) – pojav ušivosti, zobozdravstvena preventiva, izvajanje različnih projektov na temo zdravje, varnost in higiena.

Moja prisotnost v oddelku nima zmeraj namena preverjati upoštevanje dogovorjenih pravil, ampak je pomoč pri delu, predvsem pa sem strokovni partner, ki jih lahko pripeljem do pozitivnega razmišljanja in s tem boljšega počutja in ustvarjanja pozitivne klime v oddelkih. Zavedati se je potrebno, da je vzgoja otrok naša primarna naloga, sodelovanje z vzgojiteljicami in starši pa je začetek dobre vzgoje, saj le skupni in poenoteni pristopi zagotavljajo dobro vzgojo in ustrezen razvoj otrok.

Anketirane sem prav tako vprašala, ali menijo, da združevanje organizatorjev prehrane in ZHR v aktiv na ravni Maribora dviguje

kakovost delovanja le-teh. Odgovori so bili pričakovani. 89 % zaposlenih in 93 % staršev meni, da je združevanje organizatorjev prehrane in ZHR v aktiv na ravni Maribora dobrodošlo, čeprav menim, da ne poznajo pravega pomena takega združevanja, ki temelji na medsebojnem prenosu informacij, strokovni pomoči in organizaciji izobraževanj za organizatorje ZHR in prehrane. Starši v zelo visokem (93 %) odstotku, zaposleni pa v 85 % ne poznajo poteka izobraževanj organizatorjev ZHR, menijo pa, da so finančne stiske tiste, ki to preprečujejo.

Pobude in predlogi so vedno dobrodošli in če jih je mogoče v praksi realizirati, lahko prinesejo veliko pozitivnega, napredek pri delu, hkrati pa lahko širijo naša obzorja in resor dela. Pomembno je, da pobude in predloge sprejemamo kot možnost izboljševanja in dvigovanja kakovosti našega dela, ne pa kot kritiko, seveda pa se je potrebno osredotočiti na tiste, ki so jih podali anketirani starši in zaposleni.

Da bom lahko na osnovi raziskave pripomogla k izboljšanju trenutnega stanja v vrtcu, menim in predlagam, da se mora v Vrtcu Pobrežje pripraviti akcijski načrt, ki bo opredeljeval področja izboljšav; realiziral sistem samoizobraževanja in sistem prenosa informacij s posameznih izobraževanj zaposlenih; predvideval količino potrebnih finančnih sredstev in iskal možnosti za njihovo pridobitev; pomagal ustvarjati med zaposlenimi in starši partnerske odnose, medsebojno zaupanje in pomoč; utrdil vezi med zaposlenimi in vodstvenim kadrom. Usmerjen bo moral biti na izboljšanje pogojev za delo, zdravje in počutje delavcev, saj je lahko le zdrava in zadovoljna oseba uspešna, pripravljena sodelovati in deliti svoje znanje in izkušnje na pozitiven način z drugimi. Raziskati in podrobneje preučiti bo potrebno potrebe in želje tako staršev kot zaposlenih ter ustvarjati harmonično delovno in bivalno okolje za otroke, starše in zaposlene. Iskati bo potrebno načine in nove strategije za boljše sodelovanje zaposlenih in staršev z organizatorjem ZHR.

Literatura

Vrtec Pobrežje. 2010. »Pravilnik o sistemizaciji delovnih mest javnega vzgojno-izobraževalnega zavoda Vrtec Pobrežje.« Vrtec Pobrežje, Maribor.

- Iris Tomašić je vzgojiteljica v Vrtcu Pobrežje.
iris.tomasic@guest.arnes.si

Lorna Earl **Slikanje s podatki bogate podobe vaše šole**

Uporaba podatkov za reforme v šolah je podobna slikanju vrste slik, ki prikažejo vse, še tako majhne podrobnosti subjekta. Tu nikakor ne gre za preprosto čečkanje ali povezovanje oštevilčenih pik. Podatki so barve, s katerimi lahko raziskujejo in predstavljajo svoj svet. Toda podatki, tako kot barve na paleti, potrebujejo talentiranega umetnika, da jim vdihne življenje. Torej, kako lahko ravnatelji pridobijo spretnosti in samozavest za interpretacijo in uporabo podatkov? Biti vodja v izobraževanju v svetu, ki ga »poganjajo« podatki, prav tako kot biti uspešen slikar, zahteva pozitivno naravnost k uporabi podatkov, možnost interpretacije in uporabe podatkov. Ravnatelji, ki produktivno uporabljajo podatke, so gospodarji svoje usode, vedno želijo vedeti več in ustvarjajo ali iščejo znanja, ki jih bodo lahko uporabili. V članku obravnavamo vodenje šol v svetu, bogatem s podatki, ki od ravnateljev zahteva, da razvijejo preučevalno miselnost, postanejo podatkovno pismeni in oblikujejo kulture vodenja.

Ključne besede: vodenje s podatki, preučevalna miselnost, podatkovna pismenost, kultura preučevanja

Painting a Data Rich Picture of Your School

Using data for school reform is like painting a series of pictures – pictures that are subtle and capture the nuances of the subject. This is a far cry from drawing stick figures or paint-by-numbers. Data are the colours available to them to investigate and represent their world. And data, like colours on a palette, need a talented artist to bring them to life. So, how do administrators become competent and confident at interpreting and using data? Being an educational leader in a data-driven world, like being a capable artist requires a positive orientation toward using data and the ability to interpret and use data. Leaders who use data productively have a mindset of being in charge of their own destiny, always needing to know more, and creating or locating knowledge that will be useful to them. In this paper we present leading schools in a data-rich world that requires school leaders to develop and inquiry habit of mind, become data literate and create a culture of leadership.

Keywords: leading by using data, inquiry habit of mind, data literacy, culture of inquiry

VODENJE 2|2012: 3–11

Louise Stoll **Spodbujanje učnih pogovorov**

Strokovne učeče se skupnosti oblikujejo kulturo trajnostnega učenja, ki jo potrebujejo šole v 21. stoletju. In njihov vpliv je lahko velik. Skupnosti, ki se nenehno osredotočajo na izboljševanje učenja in poučevanja, izboljšajo prakso učiteljev in učenje učencev (Vescio, Ross in Adams 2008). Strokovne učeče se skupnosti so lahko posamezne šole, skupine šol, znanih tudi kot učeče se mreže oziroma mreže učečih se skupnosti, skupine učiteljev ali ravnateljev. Delujejo znotraj mej in preko njih, odlikuje jih vključujoč, sodelovalen in raziskovalno naravn pristop k iskanju novih in boljših načinov za izboljševanje priložnosti za učenje in rezultatov vseh učencev. V članku predstavljamo pomen socialnega učenja, opredeljujemo učne pogovore in pogoje, v katerih se učni pogovori lahko dogajajo.

Ključne besede: socialno učenje, strokovne učeče se skupnosti, učni pogovori

Stimulating Learning Conversations

Professional learning communities generate the continuous learning culture needed by schools in the 21st century. And they can make a real difference. Where they persistently focus on improving learning and teaching, they improve teachers' practice and students' learning. Professional learning communities may take the form of individual schools, groups of schools – also known as learning networks or networked learning communities – groups of teachers or school leaders. They operate within and across boundaries, and are characterised by an inclusive, collaborative and inquiry-oriented approach to learning new and better ways to help them enhance learning opportunities and outcomes for all students. In this paper we present the importance of social learning, we define learning conversations and what is needed to support learning conversations.

Keywords: social learning, professional learning communities, learning conversations

VODENJE 2|2012: 13–22

Martina Ozbič,
 Damjana Kogovšek,
 Petra Zver,
 Jerneja Novšak Brce,
 Aleksander Vališer

Zgodnje prepoznavanje morebitnih učnih težav pred vstopom v šolo z vprašalnikom za vzgojitelje in učitelje

Prehod iz predšolskega obdobja v šolsko obdobje je za vsakega otroka pomemben, še posebej za tiste, ki so zaradi različnih vzrokov ranljivi, rizični za morebitne učne težave ali pa že prepoznani kot otroci s posebnimi potrebami. Čeprav gre za kontinuiran proces, v katerega je skoraj vsak otrok vključen, sta diskontinuiranost in neprehodnost podatkov zaradi varovanja le-teh med vrtcem in šolo realnost. Z vprašalnikom, ki ga predstavljamo, želimo to pego zapolniti in strokovnemu osebju oz. vzgojiteljem in učiteljem ponuditi instrument za izdelavo predopismenjevalnega profila otrok. S pomočjo tega instrumenta lahko vzgojitelji in učitelji posredno in pravočasno prepoznajo omenjene otroke, še posebej pa tiste, ki hkrati kažejo tudi znake nadarjenosti. Prepoznane otroke lahko v prvem razredu bolj intenzivno spremljamo in jim nudimo takšne dejavnosti, ki skušajo otroku pomagati, in na tak način – po modelu, ki ga uporabljajo v tujini – zmanjšati odstotek morebitnih učnih težav, prepoznanih v višjih razredih.

Ključne besede: preventiva, učne težave, predšolski otroci, vprašalnik, profil

Early Recognition of Possible Study Difficulties Prior to Entering School Using a Questionnaire For Teachers

The passing from pre-school to school is an important step for all children, particularly so for those who are vulnerable for any reason, have a risk for potential study difficulties or have been identified as children with special needs. In this context, the pre-school teachers are a veritable treasure trove of information on each child. The new teachers have yet to learn the functioning of each child. Although this passing is a continuous process that includes almost each and every child, discontinuity and non-transferability of data between the kindergarten and school are a reality due to protection of personal information. The questionnaire we are presenting aims to bridge this gap and provide teachers with an instrument for the production of a pre-literacy profile for children and the determination of risks for study difficulties and strong compensation areas. Using this instrument, teachers and educators can identify the aforementioned children indirectly and early, particularly those showing signs of talent. Identified children can be monitored more intensively in the first grade and provided with activities that could help, thus – applying the model being used abroad – reducing the percentage of possible learning difficulties, identified in higher grades.

Keywords: prevention, study difficulties, pre-school children, questionnaire, profile

Sebastjan
Čagran

Nekaj napotkov za uspešno sklepanje delovnih razmerij

Reševanje kompleksnih vprašanj s področja delovnega prava zahteva kar nekaj pravniškega znanja in lahko ravnateljem pogosto povzroča težave. V prispevku so predstavljeni osnovni napotki, ki bodo podali odgovore na določena vprašanja, povezana s postopkom zaposlovanja, vse do sklenitve pogodbe o zaposlitvi. Prispevek predstavlja ključne predpise in napotke za ravnanje ob nastanku potrebe po novi zaposlitvi, objavo prostega delovnega mesta, izbiro kandidatov ter sklenitev pogodbe o zaposlitvi.

Ključne besede: delovna razmerja, sklenitev pogodbe o zaposlitvi, javna objava prostega delovnega mesta, izbira kandidata, vsebina pogodbe o zaposlitvi

Guidelines for Efficient Employment Procedures

Solving complex questions in the field of employment law demands a considerable amount of expertise in legal matters and thus quite often represents difficulties for the headteachers dealing with those issues. The paper presents basic guidelines to answer certain questions related to the employment procedure up to preparing the employment contract. It presents some key regulations and guidelines for dealing with the need for new employment, public notice of a vacancy, the selection of candidates and preparing the employment contract.

Keywords: employment, making the employment contract, public notice of a vacancy, the selection of candidates, the content of an employment contract

VODENJE 2|2012: 39-55

Helena Ule Profesionalni razvoj strokovnih delavcev vrtca

Z razvojem sveta, tj. z razmahom informacijsko-komunikacijske tehnologije, se razvija in spreminja tudi šolstvo. Učiteljeva, vzgojiteljeva najpomembnejša lastnost in sposobnost mora biti nenehno učenje skozi delo. Ali se tega zavedamo? Ali in koliko smo pripravljeni narediti na področju dodatnega izobraževanja? Nam je to omogočeno? Ali potreba po profesionalnem razvoju izhaja iz nas samih ali nam jo določajo drugi? Ali spremljamo svoj lastni napredek in razvoj? To je nekaj vprašanj, na katera so odgovarjali strokovni delavci v vrtcu in jih v članku obravnavamo. Ugotavljamo, da večina vprašanih strokovnih delavcev sistematično ne spremlja svojega profesionalnega razvoja, vsi pa se zavedamo potrebe po stalnem razvoju, da nas zahteve po višjih standardih, zviševanju kakovosti dela postavljajo pred zahtevo in potrebo, da nadgradimo svoje znanje in spretnosti. Le tako pa se lahko tudi poklicno samopotrjujemo.

Ključne besede: spremembe, profesionalni razvoj, spremljanje, vrtec

Professional Development of Kindergarten Teacher

With the development of the world and the onset of information and communication technologies, education is changing as well. The most important characteristic and ability of a teacher should be continuous learning. But are we aware of the need and what are we prepared to do? What can we do? Is the need for professional development internal or imposed by others? Do we monitor our own progress and development? Those are some of the questions posed to teachers in kindergartens that we present in the paper. We have come to the conclusion that the majority of teachers in the study does not systematically monitor their professional development, but we are all aware of the need for continuous development. The urge for higher standards and increasing the quality of work is creating a requirement and need for us to improve our skills and knowledge. This is also what enables us to confirm our professionalism.

Keywords: changes, professional development, monitoring, kindergarten

VODENJE 2|2012: 57-67

Iris Kravanja
Šorli

Zbiranje in uporaba podatkov pri poklicnem svetovanju osnovnošolcem

Prvi korak k uspešni poklicni poti se začne že v osnovni šoli. Zato je pomembno, da učenci v tem obdobju pridobijo čim več podatkov, ki jim bodo kasneje pomagali pri izstopu iz varnega šolskega okolja na turbulenten trg dela, na katerem bodo tržili svoje znanje, izkušnje, spretnosti in sposobnosti. Šolski svetovalni delavec, ki v šoli izvaja poklicno orientacijo, potrebuje veliko informacij o poklicih, šolah, ki izobražujejo za posamezne poklice, o delovnih mestih ter možnostih zaposlovanja na trgu delovne sile. Prav tako je pomembna identifikacija sposobnosti, želja in interesov posameznih učencev. Šele oboje skupaj omogoča sprejemanje dobre odločitve za izobraževanje, usposabljanje in poklic. Ves čas šolanja se zbirajo podatki o posameznih učencih, ki jih kasneje lahko uporabimo pri poklicnem svetovanju. V prispevku bomo podrobneje predstavili delo šolske svetovalne delavke na področju poklicne orientacije in na primeru svetovanja devetošolcem prikazali, kako različne vire podatkov o učencih lahko uporabimo pri poklicnem svetovanju.

Ključne besede: karierna orientacija, vzgoja in izobraževanje, informiranje, svetovanje, zbiranje in uporaba podatkov

Collection and Use of Data in Career Counseling for Primary School Students

The first steps on a successful career path are made in primary school. It is therefore important for students to acquire as much information as possible in this period in order to help them in the transfer from the safe school environment to the turbulent labour market, where they will need to promote their knowledge, skills, experience and abilities. A school counselor working on career orientation needs plenty of information on professions, schools educating for those professions, work positions and employment opportunities in the labour market. They must also be able to identify the abilities, wishes and interests of individual students. Only both these factors together enable good decision making for education, training and profession. Data on individual students are collected throughout the process of schooling that can later be used in career counseling. In the paper we present the work of a school counselor performing career counseling by using an example of counseling to final grade students in order to show how we can use different sources of data for students' career counseling.

Keywords: career orientation, education and training, informing, counseling, collection and use of data

VODENJE 2|2012: 69–80

Špela Novljan
Potočnik,
Irena Prašnikar

Primerjalno poučevanje in utrjevanje znanja v dveh germanskih jezikih s tremi različnimi metodami dela

Medpredmetno poučevanje ob hkratni uporabi sodobne učne tehnologije ponuja številne možnosti za primerjalno poučevanje tujih jezikov. V primerjavi s klasično metodo razlage spletna učilnica ter interaktivna tabla predstavljata dve od vedno iskanih in zaželenih poti k prijetnejšim, dijakom prijaznejšim učnim uram. V članku predstavljamo eksperimentalno delo, s katerim smo primerjali uspešnost in priljubljenost metode razlage, metodo dela v spletni učilnici ter metodo delo z interaktivno tablo na primeru nemškega in angleškega veleznika ter orientacije v mestu. S sodobnimi metodami poučevanja smo uspeli doseči boljšo motivacijo in aktivnejše sodelovanje dijakov pri pouku angleščine in nemščine. Dijaki so usvojili in utrdili znanje nemškega veleznika in primerjali njegov ustroj z angleškim ter oba aktivno uporabljali.

Ključne besede: medpredmetno poučevanje, metoda razlage, spletna učilnica, interaktivna tabla

Comparative Teaching and Consolidation of Knowledge in Two Germanic Languages Using Three Different Methods of Work

Intersubject teaching with modern teaching technologies offers many options for comparative teaching of foreign languages. In comparison to the classic method of explanations, an online classroom and interactive blackboard represent two of the sought-after and desired pathways towards kinder and more student friendly lessons. In the paper we present the experimental work by which we compared the success and popularity of the explanation method, the online classroom method and the interactive blackboard method using the example of German and English imperative and orientation in a town. By using modern teaching methods we were able to achieve better motivation and more active participation of students in teaching English and German. Students gained the knowledge of the German imperative and compared its structure with the English and were able to actively use both.

Keywords: intersubject teaching, method of explanation, online classroom, interactive blackboard

VODENJE 2|2012: 81–91

Saša Čadež **Vodenje pouka z uporabo podatkov o napredku učencev**

Učitelji se pri svojem delu srečujemo z zbiranjem in uporabo različnih podatkov. Uporabljamo splošne podatke (administrativne in statistične) ter za pedagoško delo specifične podatke (podatke o dosežkih učencev), ki so za poučevanje najpomembnejši in najbolj kompleksni. Posodabljanje učnih načrtov, uvajanje sodobnih metod dela in novih vsebin ter družbene spremembe spodbujajo drugačen način ocenjevanja in zbiranja podatkov. S formativnim spremljanjem in ocenjevanjem učenčevega napredka uspešno sledimo smernicam sodobnega pouka. Formativno spremljanje učenčevega napredka učitelju omogoča kakovostno uravnavanje poučevanja ter preprečuje napačno dekodiranje informacij in pridobivanje neustreznih spoznanj. Stalno spremljanje v vseh stopnjah procesa učenja omogoča izboljševanje dosežkov že pred ocenjevanjem, saj sproti zaznamo težave in takoj ukrepamo. Kakovostna povratna informacija, podana v pedagoškem dialogu, je individualizirana, zato optimizira napredek učenca in zagotavlja boljše znanje. V članku predstavljamo primer prakse formativnega spremljanja napredka učencev z uporabo podatkov.

Ključne besede: formativno spremljanje, zbiranje podatkov, pedagoški dialog, individualizacija, povratna informacija

Leading Learning by Using Student Progress Data

Teachers are faced with collecting and using various information in the course of their work. They use general data (administrative and statistics) and specific data for pedagogical work (data on student achievements), which are most relevant to teaching and most complex. Modernization of curricula, introduction of modern work methods and new content and social changes promote a different manner of grading and collection of data. Formative monitoring and assessment of a student's progress enables teachers to successfully follow the guidelines of modern teaching. Formative monitoring of a student's progress allows teachers to manage teaching and prevents false decoding of information and gaining inadequate results. Continuous monitoring in all phases of the learning process enables the improvement of achievements even before assessment as issues can be detected and appropriate action taken immediately. Quality feedback gained from a pedagogical dialogue is individualized and it optimizes student's progress and provides better knowledge. In the paper we present a case of formative monitoring of students' progress by using data.

Keywords: formative monitoring, collection of data, pedagogical dialogue, individualization, feedback

VODENJE 2|2012: 93–113

Silva Jančan,
Ana Nuša Kern

Kaj naj z njim/z njo?

Članek predstavlja razmislek avtoric o vodenju težavnih in problematičnih sodelavcev. Avtorici prikažeta svoj osebni pogled in lastno opredelitev ter razvrstitev težavnih in problematičnih sodelavcev. V zaključnem delu predlagata nekaj rešitev, ki jih utemeljujeta z lastnimi izkušnjami in pristopi k vodenju v teoriji. Povezava s pristopi k vodenju nima namena utemeljitve teorije, je osnova za refleksijo lastnih spoznanj in pogledov.

Ključne besede: težavni in problematični sodelavci, vodenje, odnosi

What To Do with Him Or Her?

The paper presents the authors' reflection on managing difficult and problematic employees. The authors present their own perspective and definition as well as classification of difficult and problematic employees. They conclude with possible problem solutions based on their personal experience and theoretical approaches to management and leadership. The link with different management approaches has no intention of basing the theory but is a foundation for the reflection of one's own realisations and views.

Keywords: difficult and problematic employees, management, relationships

VODENJE 2|2012: 115–124

Iris Tomašič

Uporaba podatkov – možnost za dvig kakovosti dela organizatorja zdravstveno-higienskega režima v sodelovanju s starši in zaposlenimi

Za kakovostno izvajanje nalog organizatorja zdravstveno-higienskega režima (ZHR) potrebujemo pri svojem delu veliko različnih podatkov. Le-te v osnovi pridobivamo od uprave vrtca, ravnateljice, svetovalne delavke, zunanjih sodelavcev (ustanoviteljica vrtca, zdravstvene in inšpekcijske službe, ministrstvo, aktiv OPZHR ...), staršev in zaposlenih. Prav v tem segmentu dela največkrat nastopijo težave, zato smo v letu 2010 med starši in zaposlenimi izvedli raziskavo o poznavanju dela organizatorja ZHR, ki jo v članku podrobneje predstavljam. Analiza podatkov je pokazala predvsem pomanjkljivosti v organizaciji dela in delovnem času organizatorja ZHR ter dala dobro izhodišče za oblikovanje smernic za kakovostnejše delo (priprava akcijskega načrta, ustreznih načini zbiranja in uporabe podatkov) na področju varnosti in zdravja otrok. Hkrati so pridobljeni podatki raziskave služili za poglobljen razmislek in pripravo strokovnih razprav med sodelavci na nivoju zavoda, posameznih enot in oddelkov.

Ključne besede: vrtec, organizator zdravstveno-higienskega režima, kakovostni podatki, postopki zbiranja, raba podatkov, sodelovanje s starši

Use of Data – Opportunities for Raising the Quality of Work of a Health-Hygiene Regime Organizer in Cooperation With Parents and Employees

The quality performance of the tasks of a health-hygiene regime organizing (HHR) requires a great deal of information. In our work we are able to gather data from kindergarten management, the head teacher, external cooperates (founder, healthcare and inspection services, the Ministry, relevant expert groups ...), parents and employees. This very segment of our work most often sees issues arise, so we carried out a study of the familiarity of the work of HHR organizer among parents and employees in 2010. In the paper we present the analysis of data that showed most shortcomings in the organization of work and timetable of the HHR organizer and provided good basis for guidelines in order to achieve higher quality of work (drafting of an action plan, appropriate methods of data collecting and use) in the field of child safety and health. Data acquired in the study also served as a basis for an in-deep consideration and drafting of professional discussions among colleagues, at the level of the institution, separate units and departments.

Keywords: kindergarten, health-hygiene regime organizer, quality data, data collection and use, cooperation with parents

VODENJE 2|2012: 125–136

Strokovna srečanja in posveti

XVIII. strokovno srečanje ravnateljic
in ravnateljev vrtcev
GH Bernardin, Portorož,
8.–9. oktober 2012

XXI. strokovno srečanje ravnateljic
in ravnateljev osnovnega šolstva
GH Bernardin, Portorož,
12.–13. november 2012

XIX. strokovno srečanje ravnateljic
in ravnateljev srednjega šolstva
GH Bernardin, Portorož,
26.–27. november 2012

Nadaljevalni program šole za ravnatelje
Hotel Slovenija, Portorož,
22.–23. ter 24.–25. januar 2013

XV. strokovni posvet pomočnikov
ravnateljev: motivacija v šolah in vrtcih
Hotel Slovenija, Portorož,
5.–7. marec 2013

II. znanstveni posvet Vodenje v vzgoji
in izobraževanju: vodenje učenja
Hotel Slovenija, Portorož,
3.–4. april 2013

Več o posvetih na
www.solazaravnatelj.si



šR

ISSN 1581-8225



9 771581 822503