

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

ALENKA SMRKOLJ

Vloga in delo učitelja v oddelku podaljšanega bivanja

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

ALENKA SMRKOLJ

Vloga in delo učitelja v oddelku podaljšanega bivanja

Magistrsko delo

Mentorica: red. prof. dr. Jana Kalin

Študijski program: Pedagogika-E

Ljubljana, 2018

ZAHVALA

Za kakovostno mentorsko vodenje, konstruktivno kritiko in podporo se iskreno zahvaljujem svoji mentorici red. prof. dr. Jani Kalin. Vedno ste našli besede spodbude, ki so me vodile na pravo pot.

Zahvaljujem se tudi fantu Vinku, ki je vseskozi verjel vame ter svoji družini, ki me je vsa leta študija spodbujala in mi stala ob strani.

POVZETEK

Vloga in delo učitelja v oddelku podaljšanega bivanja

V magistrskem delu obravnavamo učiteljevo vlogo in delo v oddelku podaljšanega bivanja.

V teoretičnem delu najprej opredelimo podaljšano bivanje ter predstavimo njegovo zakonsko podlago. Seznanimo se z normativi in materialnimi pogoji, ki so potrebni za oblikovanje oddelkov podaljšanega bivanja, ter izpostavimo dve organizacijski obliki oddelkov podaljšanega bivanja. V tem delu opišemo tudi razvoj podaljšanega bivanja v Sloveniji.

V drugi polovici teoretičnega dela predstavljamo sestavine podaljšanega bivanja in cilje, ki jih učitelj poskuša dosegati pri teh dejavnostih. Posebno pozornost posvečamo učiteljevi vlogi v oddelku podaljšanega bivanja ter nalogam, ki jih opravlja. Pri tem so zelo pomembne njegove osebne lastnosti, s katerimi sooblikuje psihosocialno ozračje, v katerem potekajo dejavnosti podaljšanega bivanja.

Delo učitelja podaljšanega bivanja je timsko naravnano, saj nenehno sodeluje z učitelji, ki poučujejo učence pri pouku, ter z ostalimi strokovnimi delavci, ki so vključeni v vzgojno-izobraževalni proces. Predstavljamo pomen in oblike njihovega povezovanja. Opredelimo tudi proces načrtovanja vzgojno-izobraževalnega dela v podaljšanem bivanju.

Empirični del prinaša analizo odgovorov, ki smo jih pridobili v kvalitativni raziskavi, v katero je bilo vključenih 5 učiteljic podaljšanega bivanja. Rezultati kvalitativne raziskave so pokazali, da je področje osnovnošolskega izobraževanja potrebno prenoviti. Najprej bi bilo potrebno posodobiti koncept podaljšanega bivanja, ki je osrednje vodilo učiteljem podaljšanega bivanja. V raziskavi se je izkazalo, da je izobrazbena struktura učiteljev, ki poučujejo v oddelku podaljšanega bivanja, zelo raznolika. Mnogi od njih v teh oddelkih dopolnjujejo svojo delovno obveznost. Z vidika učencev to pomeni, da ob sebi nimajo stalnega učitelja, ampak se ti dnevno menjavajo. Ponudba izobraževanja za učitelje podaljšanega bivanja je na šolah skromna, večinoma so teme izobraževanj posredno vezane na delo v podaljšanem bivanju. Empirične ugotovitve potrjujejo, da je delo učitelja podaljšanega bivanja timsko naravnano, saj sodeluje z učitelji, ki učence poučujejo pri pouku.

Najpogostejše je sodelovanje na ravni informiranja o delu pri pouku in o morebitnih posebnostih učencev. Ugotavljamo, da je tudi sodelovanje med učitelji podaljšanega bivanja in šolsko svetovalno službo okrnjeno in da bi bilo smiselno načrtovati več preventivnih in razvojnih dejavnosti. Ključna težava, s katero se spopadajo učitelji podaljšanega bivanja, je vzpostavljanje reda in discipline v oddelku učencev. Kot ovire navajajo še predčasno zapuščanje podaljšanega bivanja zaradi različnih interesnih dejavnosti, ki jih obiskujejo učenci, pomanjkljive materialne pogoje in težave v komunikaciji s starši.

Raziskovanje vloge učitelja podaljšanega bivanja nam odpira veliko vprašanj glede organizacije dela, usposobljenosti učitelja, povezovanja in podpore, na katera bi bilo smiselno iskati odgovore v prihodnje.

Ključne besede: podaljšano bivanje, učitelj, učenci, vzgojno-izobraževalni proces, dejavnosti.

ABSTRACT

Teacher's role in the after school stay

This master's degree work deals with the teacher's role and work in the daytime extension classes. In the theoretical part we firstly present the term »after school stay« and its legal basis. We get to know the standards (norms) and the material conditions needed to form these classes. We show two different applications of daytime extension classes. In this part the development of after school stay in Slovenia is described.

In the second half of the theoretical part we present the parts as well as the goals that the teacher wants to achieve with his activities. We pay special attention to the teacher's role in the after school stay and to the tasks that they perform. The teacher's personal values are of great importance here, as they create the psycho-social atmosphere in which all the activities of the after school stay take place.

The work of the daytime extension classes teacher is a team work as they constantly work with the class teachers as well as with the professional staff involved in the educational process. We present the importance as well as the forms of their team work. We also present the process of planning the educational work in the after school stay.

The empirical part shows the analysis of answers from the qualitative research in which five after school stay teachers participated. The results of this research have shown that the elementary education needs reforming. Firstly the concept of the after school stay should be reformed. The research has also shown that the teachers working in these classes have finished different educational programs. A lot of them complement their work obligation by working in the after school stay. The pupils consequently change their teachers daily. The empirical conclusions confirm that the work of the after school stay teachers is a team work as they cooperate with class teachers. The information is mostly about class work and about the possible specialities of certain pupils. We have established that the cooperation with school counselors is also insufficient and that it would be wise to plan some preventive and developmental activities. The key problem for the teacher in after school stay is establishing

order and discipline. The teachers also encounter difficulties with parents, early departures of certain pupils (different activities), as well as insufficient material conditions.

The research of the after school stay teacher's role unfolds many questions regarding the organisation of work, the qualifications of teachers, cooperation and support. It would make sense to look for the answers to these questions in the future.

Key words: after school stay, teacher, pupils, educational process, activities.

KAZALO VSEBIN

I. UVOD	9
II. TEORETIČNI DEL.....	10
1. Opredelitev podaljšanega bivanja.....	10
1.1 Normativi in oblikovanje oddelkov podaljšanega bivanja	12
2. Materialni pogoji za vzgojno-izobraževalno delo v oddelkih podaljšanega bivanja.....	14
3. Zgodovina podaljšanega bivanja v slovenski osnovni šoli.....	15
4. Sestavine podaljšanega bivanja	18
4.1 Sprostitutvena dejavnost.....	18
4.2 Samostojno učenje.....	20
4.3 Ustvarjalno preživljanje prostega časa	23
4.4 Prehrana.....	28
5. Vloga učitelja v oddelku podaljšanega bivanja	29
5.1 Kompetence učitelja v podaljšanem bivanju	32
5.2 Osebnostne lastnosti učitelja podaljšanega bivanja	33
6. Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela v podaljšanem bivanju.....	35
6.1 Letno načrtovanje vzgojno- izobraževalnih dejavnosti	37
6.2 Tedensko načrtovanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti.....	37
7. Sodelovanje učitelja podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci šole ter z ravnateljem	38
8. Sodelovanje učiteljev podaljšanega bivanja s starši	42
III. EMPIRIČNI DEL.....	46
9. Opredelitev raziskovalnega problema	46
10. Raziskovalna vprašanja	48
11. Metodologija	50
11.1 Osnovna raziskovalna metoda.....	50
11.2 Proučevana populacija.....	51
11.3 Zbiranje podatkov.....	52
11.4 Opis instrumentov	52
11.5 Postopek obdelave podatkov	53
12. Rezultati in interpretacija	53
12.1 Organizacija dela (razporeditev učiteljev) v oddelkih podaljšanega bivanja	53

12.2	Temeljna vloga in usposobljenost učiteljev za delo v oddelku podaljšanega bivanja.....	61
12.3	Sodelovanje učiteljev podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci	75
12.4	Težave, s katerimi se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja	82
13.	Poskus oblikovanja teorije.....	91
14.	Sklep.....	94
15.	Viri in literatura	98
16.	Priloge	103

KAZALO TABEL

Tabela 1: Proučevana populacija.....	51
Tabela 2: Oznake intervjuvank.....	52
Tabela 3: Izobrazba učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja	53
Tabela 4: Delovna obveznost učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja	55
Tabela 5: Možnost občasne izmenjave dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu.....	57
Tabela 6: Prednosti izmenjave dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu, po mnenju učiteljev podaljšanega bivanja.....	58
Tabela 7: Temeljna vloga učiteljev v oddelku podaljšanega bivanja po mnenju učiteljev podaljšanega bivanja	61
Tabela 8: Specifična znanja in spretnosti, ki so potrebna za delo v oddelkih podaljšanega bivanja.....	65
Tabela 9: Poznavanje dokumenta Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli, s strani učiteljev podaljšanega bivanja.....	67
Tabela 10: Pomoč Koncepta pri delu v podaljšanem bivanju, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja.....	69
Tabela 11: Strokovna usposobljenost učiteljev za delo v oddelku podaljšanega bivanja, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja.....	70
Tabela 12: Usposobljenost za delo v oddelkih podaljšanega bivanja v času študija, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja	72
Tabela 13: Ponudba na šolah glede različnih oblik izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja	73
Tabela 14: Pogostost udeležbe na izobraževanjih o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja	75
Tabela 15: Načini sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku	76
Tabela 16: Pogostost sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku	78
Tabela 17: Situacije sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo	79
Tabela 18: Pogostost sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo.....	81

Tabela 19: Težave, s katerimi se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja	82
Tabela 20: Načini reševanja težav, do katerih prihaja v oddelku podaljšanega bivanja	85
Tabela 21: Področja podaljšanega bivanja, kjer imajo učitelji podaljšanega bivanja največ težav	86
Tabela 22: Prisotnost težav pri vzpostavljanju reda in discipline v oddelku podaljšanega bivanja, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja.....	88
Tabela 23: Načini reševanja disciplinskih težav.....	89

I. UVOD

Začetki podaljšane bivanja pri nas segajo v šolsko leto 1962/63. Takrat je bilo podaljšano bivanje prvič organizirano na Osnovni šoli Frana Levstika v Ljubljani. V dva oddelka je bilo vključenih osemdeset učencev, ki doma niso imeli najosnovnejših pogojev za učenje. Od takrat naprej je zaradi potreb sodobne družine število teh oddelkov iz leta v leto naraščalo.

Leta 1999 so učitelji podaljšane bivanja dobili temeljni dokument za vzgojno-izobraževalno delo v oddelkih podaljšane bivanja. *Koncept: Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni šoli* učiteljem služi kot vodilo in pomoč pri njihovem delu.

Delo v podaljšanem bivanju namreč pred učitelja postavlja kompleksne naloge in strokovne izzive. Učence navaja na samostojno učenje, načrtuje dejavnosti, preko katerih učenci spoznavajo in se učijo kakovostnega preživljanja prostega časa, jih seznanja s kulturo prehranjevanja. Učitelj mora z uporabo različnih metod in oblik dela omogočiti ustrezen počitek in sprostitev učencev, saj se ti v podaljšano bivanje vključijo po končanem pouku. Delo v podaljšanem bivanju od učitelja tako zahteva veliko mero fleksibilnosti in organizacijskih sposobnosti.

Magistrsko delo je razdeljeno na teoretični in empirični del. V prvem delu je predstavljen teoretični okvir podaljšane bivanja. Največ pozornosti smo namenili vlogi učitelja in njegovemu sodelovanju z vsemi udeleženi, ki soustvarjajo vzgojno-izobraževalni proces v podaljšanem bivanju. Učitelj podaljšane bivanja sodeluje z učitelji, ki poučujejo pri pouku, z ostalimi učitelji podaljšane bivanja, s šolsko svetovalno službo in s starši.

Empirični del smo razdelili na štiri sklope. Raziskovali smo organizacijo dela v oddelkih podaljšane bivanja, temeljno vlogo učitelja in njegovo usposobljenost za delo v teh oddelkih, sodelovanje učiteljev podaljšane bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci ter ovire, s katerimi se soočajo učitelji podaljšane bivanja pri svojem delu.

S pomočjo polstrukturiranega intervjuja smo raziskali, v čem učitelji podaljšane bivanja vidijo svojo poglavitno vlogo in katera specifična znanja so po njihovem mnenju potrebna za kakovostno delo v podaljšanem bivanju. Pri tem nas je zanimalo, kako učitelji ocenjujejo

svojo usposobljenost za delo v podaljšanem bivanju in kakšna so njihova stališča do dodatnega strokovnega izpopolnjevanja na tem področju. Posebno pozornost smo namenili raziskovanju sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z ostalimi strokovnimi delavci, ker menimo, da to omogoča bolj kakovostno delo. Nazadnje smo skušali opredeliti temeljne težave, s katerimi se soočajo učitelji v podaljšanem bivanju, in poiskati nekatere možne rešitve na ravni posameznega oddelka podaljšanega bivanja in dela učitelja.

II. TEORETIČNI DEL

1. Opredelitev podaljšanega bivanja

Podaljšano bivanje je oblika vzgojno-izobraževalnega dela, ki ga šola organizira po pouku in sodi med dejavnosti razširjenega programa osnovnošolskega izobraževanja. Namenjeno je učencem od 1. do 5. razreda. *Zakon o osnovni šoli* (2016) v 21. členu navaja, da se za učence, ki so usmerjeni v prilagojene izobraževalne programe ali posebni program, podaljšano bivanje organizira do zaključka izobraževanja v osnovni šoli. Pomemben je podatek, da se v podaljšano bivanje učenci vključujejo prostovoljno s prijavo staršev v okviru pravil, ki jih določa šola.

»V času podaljšanega bivanja se učenci učijo, opravljajo domače naloge in druge obveznosti in sodelujejo pri kulturnih, športnih, umetniških in drugih dejavnostih« (*Zakon o osnovni šoli*, 2016, 21. člen).

Smernice za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju so opredeljene v dokumentu *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli* (2005) (v nadaljevanju Koncept). Pripravila ga je posebna delovna skupina. Omenjeni koncept je bil potrjen na seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje leta 1999 (Koncept 2005, str. 2).

Dokument je sestavljen iz petih temeljnih poglavij, in sicer: Opredelitev in splošni cilji podaljšanega bivanja in različnih oblik varstva učencev, Sestavine in operativni cilji podaljšanega bivanja, Organizacija dela v podaljšanem bivanju, Priporočila za vzgojno-

izobraževalno delo v podaljšanem bivanju in Znanje izvajalcev. Vsako poglavje pa je razdeljeno na več podpoglavij.

V Konceptu (2005, str. 6) je zapisano, da mora biti podaljšano bivanje strokovno vodeno. Vsebovati mora naslednje dejavnosti:

- samostojno učenje,
- sprostitveno dejavnost,
- ustvarjalno preživljanje prostega časa
- in prehrano (prav tam).

Cilji podaljšanega bivanja se prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Vsebine podaljšanega bivanja izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka ob upoštevanju interesov, potreb in želja učencev in njihovih staršev (prav tam, str. 6).

Zakon o osnovni šoli (2016) v 38. členu določa izvajalce vzgojno-izobraževalnega dela v oddelkih podaljšanega bivanja. To so:

- učitelji razrednega in predmetnega pouka,
- vzgojitelji predšolskih otrok in
- svetovalni delavci.

V 120. členu *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2016) je določeno, da je tedenska učna obveznost (izražena v urah po 50 minut), učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja največ 25 ur. V primerjavi z ostalimi učitelji, ki poučujejo v osnovni šoli, je to 3 ure več tedensko.

Čas izvajanja in trajanja podaljšanega bivanja se od šole do šole razlikuje. Šola ob začetku šolskega leta zbere prijave staršev in na podlagi tega organizira podaljšano bivanje. Običajno podaljšano bivanje traja od 12:30 do 16.30. Pomemben dejavnik, ki vpliva na organizacijo podaljšanega bivanja, so tudi materialne zmožnosti šole.

Sredstva za izvajanje podaljšanega bivanja (materialni stroški in osebni prejemki) se zagotavljajo iz sredstev državnega proračuna v celoti za jutranje varstvo učencev prvega razreda in za podaljšano bivanje učencev od prvega do četrtega razreda ter vsaj 50 % za

učence od petega do šestega razreda. Iz sredstev državnega proračuna in sredstev lokalne skupnosti se zagotavlja tudi sredstva za materialne stroške varstva vozačev (81. in 82. člen ZOFVI, 2016).

1.1 Normativi in oblikovanje oddelkov podaljšanega bivanja

Merila za oblikovanje oddelkov podaljšanega bivanja in drugih oblik varstva učencev so opisana v *Pravilniku o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole* (2017, 28. člen):

- normativ za oblikovanje oddelka podaljšanega bivanja je 28 učencev;
- oddelek se oblikuje za najmanj 16 učencev;
- normativ za oddelek podaljšanega bivanja, kombiniranega iz dveh razredov, je 24 učencev;
- normativ za oddelek podaljšanega bivanja iz treh ali več razredov je 21 učencev;
- normativ za oblikovanje oddelka podaljšanega bivanja v dvojezični osnovni šoli je 24 učencev;
- normativ za oddelek podaljšanega bivanja v dvojezični osnovni šoli, kombiniran iz dveh razredov, je 21 učencev;
- normativ za oddelek podaljšanega bivanja v dvojezični osnovni šoli, kombiniran iz treh ali več razredov, je 18 učencev.

Blažič in Hvastija (2004) ločita dve organizacijski obliki oddelkov podaljšanega bivanja, to so **homogeni** in **kombinirani** oddelki.

- Homogeni oddelki

Blažič in Hvastija (2004, str. 8) zapišeta, »da homogeni oddelek zajema vse ali pretežni del učencev enega oddelka ali pa več učencev istega razreda več paralelk.«

Avtorja navajata številne prednosti homogenih oddelkov, kot so npr. enak delovni program za vse učence, približno enaka časovna obremenitev učencev, enotna ureditev učnega dela, učitelj v homogenem oddelku veliko lažje koordinira svoje delo z enim razrednikom, kot pa če je teh več, med učenci se lahko močneje oblikuje oddelčna skupnost, ker so dlje časa skupaj (prav tam).

- Kombinirani oddelki

Po Blažič in Hvastija (2004, str. 9) kombinirani oddelek zajema učence iz različnih razredov, različnih starosti. Lahko je sestavljen iz dveh, iz treh ali iz štirih razredov. Poljak (1974, str. 191) dopolni definicijo in zapiše, da kombinirani oddelek sestavljajo učenci različne kronološke starosti, ki so združeni v istem prostoru (učilnici) pod vodstvom enega samega učitelja.

Blažič in Hvastija (2004, str. 9) pravita, da kombinirani oddelki nastanejo iz organizacijskih razlogov, kadar šole nimajo dovolj učencev, bodisi iz posameznega razreda oziroma njegovih paralelk, ali zaradi pomanjkanja šolskega prostora.

Tudi pri kombiniranem oddelku je potrebno izpostaviti njegove prednosti. Učenec ni ves dan v enem samem kolektivu, ampak doživlja spremembo v novi, bolj heterogeni skupini. V novem kolektivu se oblikujejo novi socialni odnosi med učenci enake starosti in učenci različnih starosti. Pozitivna je sama heterogena sestava skupine, saj če sestavljajo skupino učenci različnih starosti, se prednost kaže v večji pestrosti življenja učencev znotraj oddelka pri učnem delu in v prostem času. Pri učencih se razvijajo pripadnost skupini, povezanost, sodelovanje in prijateljstvo (prav tam).

Velja poudariti, da delo v kombiniranih oddelkih zahteva zelo kreativno, fleksibilno in inovativno vlogo učitelja. Učence različnih razredov je potrebno motivirati, jih pritegniti k ustvarjanju, samostojnemu učenju, razvijanju veščin in jim podati znanja, kar predstavlja zahtevno delo za učitelje (Ribič 2010, str. 22). V podaljšanem bivanju imajo učenci različnih razredov različne domače naloge, kar pomeni, da mora učitelj dobro organizirati čas, ki je namenjen pisanju domačih nalog in samostojnemu učenju.

S tem se strinja tudi Juriševič (2011, str. 46), ki meni, da kakovostno vzgojno-izobraževalno delo v kombiniranem oddelku od učitelja zahteva najboljše pedagoško in psihološko znanje, saj se učitelj vsakodnevno srečuje s pestrim delom v oddelku.

Glede na to, da kombinirani oddelki prinašajo številne prednosti, menimo, da bi namerna organizacija kombiniranih oddelkov podaljšanega bivanja, kljub temu, da imajo dovolj učencev za homogene oddelke, pomenila pomemben strokoven izziv na ravni celotne šole. Že

v nižjih razredih bi tako učence navajali na delovanje v različnih socialnih skupinah ter na razvijanje medsebojne povezanosti in solidarnosti do drugih.

2. Materialni pogoji za vzgojno-izobraževalno delo v oddelkih podaljšanega bivanja

Cilji delovanja oddelka podaljšanega bivanja so enotni za vse šole. Prostorski, časovni, materialni ter kadrovski dejavniki in pogoji pa se od šole do šole razlikujejo. Odvisni so od finančne in materialne zmožnosti posamezne šole. Blažič in Hvastija (2004, str. 8) materialne pogoje, ki jih potrebujejo učitelji in učenci v oddelkih podaljšanega bivanja za kakovostno in nemoteno vzgojno-izobraževalno delo, razvrstita v naslednje kategorije: prostorske možnosti, pripomočki za učenje, pripomočki za prosti čas.

1. Prostorske možnosti:

Potrebno je zagotoviti dovolj velike učilnice, v katerih ima vsak učenec svoj osebni prostor za samostojno učenje. Že Marentič Požarnik (1988, str. 11) je zapisala, da imajo tudi fizikalni dejavniki vpliv na uspešno učenje. Pomembno je, da je v prostoru dovolj svetlobe, primerna temperatura, da prostor ni izpostavljen hrupu ipd. Na šolah, kjer imajo večje število oddelkov podaljšanega bivanja, se pogosto soočajo s prostorsko stisko in so zato primorani podaljšano bivanje izvajati v manjših učilnicah, kot so npr. kabineti. Ker je gibalna sprostitev v podaljšanem bivanju pomembna sestavina, je potrebno zagotoviti uporabo telovadnice in opremljene površine na prostem, kjer so na voljo igrala. Za izvajanje različnih dejavnosti podaljšanega bivanja je potrebno zagotoviti tudi uporabo računalniške učilnice in knjižnice.

2. Pripomočki za učenje:

V vsakem oddelku naj bi bila razredna knjižnica, v kateri so slovarji, pravopis, leksikoni, otroška enciklopedija, komplet učbenikov, priročnikov in delovnih zvezkov. Učenci potrebujejo zemljevide, učila in pisalno-risalne pripomočke, ki jih uporabljajo pri pouku. S tem si učenci pomagajo pri pisanju domačih nalog, samostojnem učenju, prav tako pa za ustvarjalno preživljanje časa. Potrebna je tudi razpoložljiva informacijsko-komunikacijska tehnologija (internet, računalnik, interaktivna tabla, LCD projektor itd.).

3. Pripomočki za prosti čas:

Za počivanje učenci potrebujejo ležalnike in blazine. Za preživljanje prostega časa so potrebne družabne igre in ostali pripomočki za gibalne, raziskovalne, domišljjske in konstrukcijske igre.

Praksa na naših osnovnih šolah kaže, da učitelji podaljšanega bivanja nimajo optimalnih pogojev za delo. Kot težavo navajajo premajhne učilnice in pomanjkanje pripomočkov za izvajanje dejavnosti. Predvsem pa si učitelji podaljšanega bivanja želijo dovolj velike in primerno opremljene zunanje površine (igrišča, zelenice) za preživljanje prostega časa učencev na prostem.

Kos Knez (2002a, str. 29) zapiše, da se podaljšano bivanje najpogosteje odvija v istih učilnicah, ki so prostorsko enako urejene kot pri pouku. Večina oddelkov v popoldanskem času nima možnosti uporabe računalniške učilnice, knjižnice in večnamenskega prostora. S tem se strinja tudi Juriševič (2011), ki pravi, da se učitelji podaljšanega bivanja pogosto soočajo s prostorsko stisko. Kot oviro izpostavi preveliko število učencev v posameznih oddelkih. Učiteljem primanjkuje tudi različnih materialov in pripomočkov, s katerimi bi učencem omogočili ustvarjalno preživljanje prostega časa (prav tam).

Blažič in Hvastija (2004, str. 7) opozarjata na težavo, da zaradi neopredeljenih normativov šole premalo pozornosti posvečajo nakupu didaktičnih igrač in strokovne literature za samostojno učenje. Ugotavljata, da primanjkuje predvsem poljudnoznanstvene literature, priročnikov, konstruktorskih sestavljanj, igrač za domišljjske in družabne igre.

Hkrati pa ravno to odpira možnosti, da učitelj razvija svojo inovativnost in iznajdljivost. Menimo, da lahko veliko pripomočkov, iger in igrač izdelava prav sam. Še bolje pa je, da pri tem sodelujejo tudi učenci in prepoznajo svojo aktivno vlogo.

3. Zgodovina podaljšanega bivanja v slovenski osnovni šoli

V šolskem letu 1955/56 je bila Osnovna šola Jordanovac v predmestju Zagreba prva šola, ki je začela z uvajanjem podaljšanega bivanja v povojnem času v Jugoslaviji (Novak in Oberlintner 1968b, str. 28). Organizirane so bile enostavne oblike šolskega varstva sprva zgolj za eno skupino učencev, ki so živeli v težkih socialnih okoliščinah in niso imeli najnujnejših pogojev za nemoteno in uspešno učenje. Takratni celotni družbeno-ekonomski razvoj je

vplival na preoblikovanje položaja, strukture in delno tudi funkcije družine. Spremembe so bile zlasti vidne pri zvišanju deleža zaposlenih žensk, enakopravnosti žene in matere v družini in družbenem okolju, nespodbudno družinsko okolje za izobraževanje. Vse to pa je vplivalo na vzgojo otrok v družini. Avtorja pravita, da mora šola kot vzgojno-izobraževalna institucija upoštevati, da sodobna družina ne more več opravljati vseh tistih nalog, ki jih je prej, ko so bile matere doma (Novak in Oberlintner 1968a, str. 6-7).

V samostojni Republiki Sloveniji je bilo podaljšano bivanje prvič poskusno organizirano v šolskem letu 1962/63 na Osnovni šoli Frana Levstika v Ljubljani. Nastala sta prva t.i. »varstvena oddelka«, v katera je bilo vključenih 80 učenk in učencev od 1. do 8. razreda. V te oddelke so bili prav tako vključeni predvsem tisti učenci, ki doma niso imeli ustreznih pogojev za razvoj in učenje. Učenci so bili deležni pomoči pri učenju, imeli so organizirano prehrano in prosti čas pod pedagoškim vodstvom (Novak H. 2005, str. 17).

Za takratno razširjeno dejavnost osnovne šole izven pouka sprva ni bilo enotnega poimenovanja. V večini socialističnih držav so uporabljali termin podaljšani dan, v zahodno - evropskih državah takšnim šolam, ki imajo podobno organizacijo dela, pravijo celodnevna šola (Ganztagsschule) ali pa šola z dnevnim bivanjem učencev (Tagesheimschule). Na posvetovanju v Beogradu leta 1965 so odločili, da je najustreznejši termin podaljšano bivanje, ki zajema različne organizacijske oblike te dejavnosti. Novak in Oberlintner (1968a, str. 12) zapišeta, da smo pri nas od tedaj uporabljali dva termina: podaljšano bivanje in celodnevno bivanje učencev. Podaljšano bivanje sta avtorja definirala kot »razširjeno vzgojno dejavnost šole, ki vključuje del učencev določen čas po pouku, kjer se pod vodstvom vzgojitelja ali učitelja pripravljajo za pouk in organizirano preživijo svoj prosti čas v šoli«. S terminom celodnevno bivanje učencev pa označujemo »tako razširjeno vzgojno dejavnost šole, ki vključuje vse učence posameznega oddelka določenega razreda tako, da preživijo pretežni del dneva v šoli: učenci imajo pouk, v katerega so vključene tudi domače naloge, dopoldne in popoldne, v vmesnem času pa učenci preživijo svoj prosti čas pod učiteljevim vodstvom ter dobijo ustrezno prehrano« (prav tam).

Razlika med definicijama je torej ta, da podaljšano bivanje zajema le del učencev, pri celodnevnom bivanju pa gre za vzgojno-izobraževalno delo, ki zajema vse učence

posameznega oddelka. Če termina primerjamo s sedanjo organizacijo podaljšanega bivanja, lahko sklepamo, da izhaja iz prve definicije.

Po ustanovitvi celodnevni šol (COŠ) leta 1975 je zaradi primarne varstvene funkcije naraščalo tudi število oddelkov podaljšanega bivanja, zlasti v mestih, nekoliko manj na podeželju. Čeprav se je delež teh oddelkov iz leta v leto spreminjal, niso nikoli prenehali delovati in delujejo v osnovnih šolah še danes. Njihov obstoj še danes narekujejo predvsem dnevne potrebe današnje družine, ki so povezane s problemi varstva, redne prehrane, pomoči pri učenju idr.

Celodnevne osnovne šole so delovale do konca osemdesetih let, potem pa so jih zaradi prehoda na nov družbeno-politični sistem dokončno odpravili (Novak H. 2005, str. 24). Avtorica predstavi še ostale negativne strani celodnevni šol. Očita jim preveliko togost v organizaciji. Pouk je bil jedro vsega programa in temeljna vzgojno-izobraževalna oblika dela. Predmetnik in učni načrt se nista razlikovala za poldnevne in celodnevne osnovne šole, čeprav naj bi razširjena struktura vzgojno-izobraževalnega dela v celodnevni šolah omogočala, da preseže tradicionalne meje pouka, tako v notranji organizaciji kakor v odnosih med učiteljem in učenci (prav tam). Zaradi časovno in vsebinsko pretogo strukturiranih dnevov v šoli so bili učenci omejeni pri izbiri interesnih dejavnosti, pri dejavnem vključevanju v načrtovanje programa življenja in dela, pri samostojnem načrtovanju učenja in pri oblikovanju prostega časa. Učenci so bili tudi doma obremenjeni s šolskimi obveznostmi, zato so se počutili utrujene. Tudi učitelji so bili obremenjeni s številnimi nalogami in novostmi. Prav s slednjimi niso bili dobro seznanjeni in zanje niso bili ustrezno strokovno usposobljeni, zato so bili prepuščeni svoji iznajdljivosti pri opravljanju novih nalog, zlasti pri samostojnem učenju in interesnih dejavnostih (Novak H. 2005, str. 24).

Z uvedbo devetletne osnovne šole se je uredil tudi položaj oddelkov podaljšanega bivanja. Urejajo ga določila iz Zakona o osnovni šoli (2016) in določila iz Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2016).

4. Sestavine podaljšanega bivanja

Posamezne sestavine podaljšanega bivanja oziroma področja dela, ki jih bomo predstavili v nadaljevanju, vsebujejo natančno določene cilje. Na osnovi tega lahko učitelj avtonomno načrtuje dejavnosti.

Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju vključuje naslednje dejavnosti:

- sprostitveno dejavnost,
- samostojno učenje,
- ustvarjalno preživljanje prostega časa in
- prehrano (Koncept 2005, str. 9).

Kot zapiše Kos Knez (2002b, str. 5), se vzgojno-izobraževalno delo v času podaljšanega bivanja običajno začne s kosilom, nato sledi počitek oz. sprostitvena dejavnost, zatem pa ustvarjalno preživljanje prostega časa oz. samostojno učenje. Pri počitku ne gre za pasivni počitek, zato bomo nadalje uporabljali izraz sprostitvena dejavnost.

4.1 Sprostitvena dejavnost

Avtorji Koncepta (2005, str. 11) navajajo, da je sprostitvena dejavnost namenjena počitku, sprostitvi, obnavljanju psihofizičnih moči učencev in se odvija v aktivni in pasivni obliki. Pomembno je, da se sprostitvene aktivnosti časovno ujemajo z biološko manjšo aktivnostjo/sposobnostjo učencev. Sprostitvena dejavnost je na šolah običajno organizirana neposredno po kosilu, to je med dvanajsto in štirinajsto uro. Ključna je vloga učitelja, in sicer, da le-ta zagotovi pogoje za sprostitev in pri tem učence spodbuja, jim svetuje, se dogovarja in z njimi sodeluje (prav tam).

»Metode, s katerimi dosegamo zastavljene cilje pri sprostitveni dejavnosti, so najrazličnejše športne igre, družabne igre, razvedrilne igre, socialne igre, rajalne igre, sprehodi, razne usmerjene aktivnosti, poslušanje, branje, pogovori (Kos Knez 2001, str. 92).«

Gibanje je ključnega pomena za otrokov gibalni, kognitivni in socialni razvoj. Kos Knez (2002a, str. 16) poudarja, da naj bo v podaljšanem bivanju dovolj gibanja, saj sta potreba po gibanju in igri pri mlajših učencih njihovi primarni potrebi. Učenci si z gibanjem razvijajo

tudi intelektualne sposobnosti. Bregant (b.l.) navaja, da izjemno hiter razvoj možganov v predšolskem obdobju aktivno poteka prek gibanja in igre, ki sta prvi in nenadomestljivi dejavnosti otroka. S tem se strinja tudi Batistič Zorec (2003), ki zapiše, da preko igre otrok dosega najvišje nivoje miselne aktivnosti. Otrok z gibalno aktivnostjo zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj zmore, doživlja pozitivna čustva ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih ter gradi zaupanje vase (Zajec idr. 2010, str. 73). Bratina in Dolinšek (b.l., str. 116) opozarjata, da pomanjkanje igre in priložnosti za vključevanje v različne športne dejavnosti lahko upočasnijo otrokov normalni proces razvoja. Igra in gibanje pa imata pomembno vlogo tudi na socialnem in emocionalnem področju. Z vstopom v šolo se otrokovo socialno okolje bistveno razširi. Otrok večino časa preživi z vrstniki, med katerimi se naključno oblikujejo skupine. Otroci preko igre in gibalnih aktivnosti z vrstniki navezujejo stike in prijateljske vezi.

Blažič in Hvastija (2004, str. 17) zapišeta, da igra otroka zaposluje celovito. Moč igre je v tem, da se otrok v njej počuti svobodnega, da je v igri maksimalno aktiviran in čustveno angažiran. Prav zaradi tega otrok ob igri razvija vse svoje sposobnosti – umske, estetske, moralne, telesne, delovno-tehnične in socialno-čustvene. To pa, kot poudarjata Blažič in Hvastija (prav tam), pomeni, da z organiziranjem otrokove igre kot osnovne dejavnosti že uresničujemo vzgojni cilj celovitega oblikovanja in omogočamo otroku, da se bo razvil v ustvarjalno, kritično in svobodno osebnost.

Nadalje Kos Knez (2002a, str. 16) zapiše, da moramo posebno pozornost nameniti tistim učencem, ki so na gibalnem področju bolj oziroma manj spretni. Prav slednje je potrebno še posebej spodbujati. Pri izvajanju različnih športnih dejavnosti mora biti dobro poskrbljeno za varnost učencev. Smiselno je, da glede na izbrano vrsto aktivnosti učitelj s pomočjo učencev izbere tudi primeren prostor, kot je npr. telovadnica, igralnica, knjižnica, igrišče, šolska okolica ipd (Kos Knez 2001, str. 93).

Avtorji Koncepta (2005, str. 11) navajajo naslednje operativne cilje, ki jih učenci dosežajo pri sprostitveni dejavnosti:

učenci razumejo in doživijo sprostitvev in oddih med delom kot nujni element zdravega načina življenja, učijo se sprejemljivih in učinkovitih načinov sproščanja in pridobivajo tovrstne

mentalno higienske navade, zadovoljujejo svoje potrebe po počitku, gibanju, socialnih stikih, igri, učenci se v situaciji igre učijo in utrjujejo znanje, različne intelektualne spretnosti, socialne veščine, sprejemajo pravila in norme, razvijajo domišljijo, razvijajo smisel za humor, širijo izkušnje s področja narave, kulture, umetnost, na poti do izbranega ambienta se učijo primerne in prometno varnega vedenja (prav tam).

Menimo, da s sprostitevni dejavnostmi lahko v veliki meri pripomoremo k temu, da bodo učenci z veseljem prihajali v oddelek podaljšanega bivanja. Pomembno je, da učitelj učence vključi že v fazi načrtovanja aktivnosti, da upošteva njihove želje in interes.

4.2 Samostojno učenje

Kot zapišejo avtorji Koncepta (2005, str. 9) je samostojno učenje »dejavnost, v okviru katere poteka usmerjanje in navajanje učencev na samostojno opravljanje različnih učnih aktivnosti. Učenci znanje, ki so ga pridobili pri pouku ali zunaj pouka, dodatno utrdijo, razširijo, poglobijo, sistemizirajo in uporabijo v novih situacijah. V okviru te dejavnosti se skrbi za redno, kakovostno in samostojno opravljanje učnih obveznosti«.

Različni avtorji poudarjajo, da je samostojno učenje nadaljevanje pouka na svojstven način in nikakor ni nadaljevanje aktivnosti na način, ki poteka pri pouku.

Pri samostojnem učenju se učenci ob opravljanju različnih aktivnosti navajajo na samostojnost pri delu. Pri tem načrtno in sistematično razvijajo organizacijsko in miselno samostojnost, pridobivajo učne navade ter pozitiven odnos do učenja in dela nasploh (Kos Knez 2002a, str. 20). Marentič Požarnik (2000, str. 181) na tem mestu opozarja, da je stanje daleč od zaželenega. Pravi, da v večini primerov odgovornost ohranja učitelj, ki tudi kontrolira celoten proces in ocenjuje njegove rezultate. Učencem ne daje dovolj maneverskega prostora za njihovo odločanje o učenju – glede načinov in organizacije, saj po njegovem mnenju niso zmožni, da bi se sami odločali (prav tam).

Kos Knez (2002a, str. 21) piše, da je učiteljeva naloga, da pri izboru nalog za samostojno učenje upošteva razvojne in individualne sposobnosti učencev ter cilje, ki jih želi pri tem doseči. Avtorica izpostavi naslednja štiri didaktična načela, ki jih je še zlasti potrebno upoštevati pri samostojnem učenju:

- načelo miselne aktivnosti in samostojnosti;

Didaktično načelo aktivnosti predpostavlja, da je učenčeva aktivnost temeljni pogoj za njegov razvoj in s tem tudi za vsakršen vzgojno-izobraževalni napredek (Kramar 2009). Bistvenega pomena je aktivno raziskovanje, skozi katero učenec razvija spretnosti in veščine, ki omogočajo učinkovito učenje in uporabo znanja v novi situaciji. Učiteljeva vloga je, da učenca spremlja in mu nudi ravno pravšnjo mero pomoči in vodenja (Ashman in Conway 1993).

- načelo upoštevanja razvojnih in individualnih razlik med učenci;

Strmčnik (2001, str. 377) zapiše, da je za učno individualizacijo značilno, da skuša znotraj razreda upoštevati individualne zmožnosti, potrebe in želje učencev. Po tem načelu torej upoštevamo vsakega učenca, upoštevamo in zadovoljujemo individualne učne in druge potrebe ne le skupine, ampak posameznika.

- načelo socializacije;

Načelo socializacije dopolnjuje načelo učne individualizacije. Čeprav je pomembno upoštevati individualnost posameznika, pri tem ne smemo pozabiti na razvoj posameznika v kolektivu. V otroku je namreč močno razvit socialni nagon, zato le-ta teži k stikom z ostalimi ljudmi, najprej s svojci, kasneje z vrstniki. Ravno zaradi tega se mora individualizacija povezati s socializacijo, ki je nasprotni dialektični pol, in takrat govorimo o enotnosti načela individualizacije in socializacije (Poljak 1974, str. 254). Pomembno je, da se učenci v oddelku podaljšanega bivanja naučijo delovati v skupini, saj se v te oddelke združujejo učenci iz različni razredov in oddelkov.

- načelo strukturnosti in sistematičnosti;

Strmčnik (2001, str. 342) zapiše, da je uspešnost pouka v največji meri odvisna od strukturnega razumevanja učne snovi. Učenci celote ne morejo razumeti, če jim niso popolnoma jasni njeni sestavni deli in odnosi. Znanje jim je treba razstaviti in spet povezovati (prav tam). Z obravnavanjem sistematično urejenega in strukturiranega gradiva si učenci razvijajo miselne sposobnosti odkrivanja povezav, analize, sinteze, strukturiranja, sistematiziranja lastnega znanja ter poglobljenega razmišljanja in razumevanja (Kramar 2009).

Učitelj mora pri samostojnem učenju slediti naslednjim operativnim ciljem, ki jih navajajo v Konceptu (2005, str. 10):

Učenci se učijo samostojno pripravljati na pouk in povezujejo, utrjujejo ter poglobljajo učno snov. Učijo se uporabljati pridobljeno znanje in tako razvijajo motivacijo za nadaljnje učenje. Skozi izkušnjo se učenci učijo razumevati, za kakšen učni stil gre (vidni, slušni, gibalno-taktilni, kombinirani). Pomembno pri samostojnem učenju je, da se učenci učijo oblikovati lastno metodo učenja, pri tem pa jim učitelj pomaga tako, da učenci opustijo manj učinkovite metode in prevzamejo tiste, ki so na individualni ravni bolj učinkovite.

Cilj pri samostojnem učenju je tudi to, da se učenci učijo učiti različne predmete različno ter da se učijo načrtovati svoje delo (čas dela in aktivnosti, vmesne individualne počitke, čas ponavljanja) in pripraviti delovni prostor (priprava pripomočkov in organizacija prostora). Pomembno je, da se naučijo zbrano delati in delo opraviti do konca ter upoštevati navodila. Pri svojem delu se učijo uporabljati učbenike in druge vire (slovarje, priročnike, literaturo v knjižnici, na internetu ...). Učenci se s pripovedovanjem, dokazovanjem, argumentiranjem in vizualnim prikazovanjem učijo znanje predstavljati drugim. Pomembno je partnersko učenje, v katerem učitelj dojema, kako učenci razumejo učno snov in jim nato učinkoviteje pomaga. Potrebno je izpostaviti tudi medsebojno pomoč, kjer učno zmožnejši učenci pomagajo učno šibkejšim, ti pa znajo pomoč tudi poiskati.

Eden od ciljev pri samostojnem učenju je tudi ta, da se učenci učijo prepoznati in razumeti napake, ki jih skušajo popraviti. Pri reševanju skupnih nalog učenci razvijajo sposobnosti za delo v skupini (prav tam).

Pomembno mesto pri samostojnem učenju ima učna motivacija, kajti za uspeh pri učenju ni pomembno le, da se znamo učiti, ampak tudi, da smo pripravljeni usmerjati svojo energijo v doseganje zastavljenih učnih ciljev in pri tem vztrajati (Marentič Požarnik 2000, str. 184).

Marentič Požarnik (prav tam) opredeli učno motivacijo kot skupen pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji; obsega vse, kar daje (od zunaj ali od znotraj) pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost.

Učiteljeva naloga je, da zna pri učencih vzbuditi in ohraniti primerno stopnjo napetosti in s tem pozornosti pri pouku (Marentič Požarnik 1988, str. 84). Pomembno je, da so učenci aktivni udeleženci pouka, da imajo tudi sami aktivno vlogo, rešujejo probleme in eksperimentirajo. Enako velja tudi za samostojno učenje v oddelkih podaljšanega bivanja.

Marentič Požarnik (2000, str. 201) govori o stopnjah načrtovanja kakovostnega motiviranja učencev. Pri prvi stopnji gre za analizo udeležencev. Učitelj naj se vpraša, kakšno pozornost lahko pričakuje od učencev, koliko je načrtovana aktivnost za njih osebno pomembna, s kolikšno stopnjo samozaupanja prihajajo v razred in kaj jim daje zadovoljstvo (le ocene, ali še kaj drugega). V drugi fazi učitelj na podlagi ugotovitev opredeli motivacijske cilje. Učitelj ugotavlja, ali je osrednja težava večine učencev nizka pozornost ali nizka stopnja samozavesti. Sledi tretja stopnja, ki predpostavlja načrtovanje motivacijskih strategij. Le-te je potrebno opredeliti glede na konkretne potrebe in značilnosti udeležencev. V zadnji fazi gre za preizkušanje izbranih strategij v praksi ter njihovo spremljanje in izpopolnjevanje.

Razdevšek Pučko (2002) na tem mestu poudarja, da je pri uporabi različnih motivacijskih spodbud (strategij) ključna učiteljeva fleksibilnost oziroma premišljeno ravnanje na podlagi poznavanja učencev in strukture njihove motiviranosti.

Prednost samostojnega učenja prepoznamo v tem, da učenci v oddelku podaljšanega bivanja ob pomoči učitelja razvijajo in usvojijo lastne strategije učenja in organizacijo dela ter le-to uporabijo pri pouku ter pri učenju doma. V času samostojnega učenja torej učenci naredijo domačo nalogo in imajo zato doma več prostega časa.

4.3 Ustvarjalno preživljanje prostega časa

Že Lešnik (1982, str. 5) piše o pomenu prostega časa za možnosti osebnega razvoja, kultiviranja in socializiranja ter lastne ustvarjalnosti posameznika. Avtor zapiše, da je potreba po izobraževanju za prosti čas zelo pomembna, kajti učenca je treba usposobiti za življenje v prostem času, vendar to ne pomeni, da bi bil le imun na nevarnosti, ki jih prinaša prosti čas, ampak veliko več: usposobil naj bi se za aktivno preživljanje prostega časa (prav tam).

Avtorji Koncepta (2005, str. 10) zapišejo, da je v okviru podaljšanega bivanja »ustvarjalno preživljanje časa dejavnost, ki je namenjena razvedrilu, sprostitvi, počitku in v kateri učenci nimajo učnih obveznosti.«

Bistvenega pomena pri ustvarjalnem preživljanju časa je, da učencem omogočamo zadovoljevanje in razvijanje njihovih lastnih interesov. Z različnimi vsebinami, oblikami in metodami spodbujamo in usmerjamo osebni razvoj učencev.

Kot zapiše Kos Knez (2001, str. 92) je pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa težišče na učenčevem osebostnem oblikovanju. Pomembno je, da učenci ne zgolj razumejo, ampak tudi doživijo pomen aktivno preživetega prostega časa, ki je potreben za njihovo dobro počutje in razvoj (prav tam). Pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa so v večji meri upoštevane potrebe učencev, zato jih bomo v nadaljevanju podrobneje osvetlili.

Po Glasserju (2007) so v vsako človeško bitje vrojene potrebe po preživetju, pripadnosti, moči, svobodi in zabavi.

1. Potreba po preživetju

Ena od razlik med preživetjem človeka in preživetjem živali je v tem, da se ljudje že zelo zgodaj v življenju zavemo potrebe po preživetju, tako trenutnem kot tudi prihodnjem. Primarna potreba, ki jo ima človek v sebi, je torej potreba po preživetju. Glasser (2007, str. 26) zapiše, da teorijo izbire lahko uporabimo pri vseh človekovih dejavnostih, vključno s preživetjem, vendar se avtor osredotoča na socialne dejavnosti. Avtor izpelje tezo, da so dobri odnosi v sodobni družbi lahko povezani s preživetjem.

2. Potreba po pripadnosti

Je temeljna socialna potreba ljudi, kamor sodijo tudi potrebe po sprejetosti, varnosti, zaupljivosti, prijateljstvu, sodelovanju, ljubljenosti in po tem, da je učenec z drugimi pristen, takšen kot je v resnici. Za vrhunsko doživetje pedagoškega poklica je pomembno, da sta učitelj in učenec v vzajemnem odnosu, v katerem poteka večplastna komunikacija. Vzgojno-izobraževalno delo pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa ne temelji na zunanjem nadzoru učitelja in učencev, temveč gre tu za odprt, sproščen in vzajemen odnos med njimi (prav tam).

3. Potreba po moči

Govorimo o potrebah po obvladovanju okolja, samostojnosti, potrditvi, dosežkih, uveljavljanju, kompetentnosti in znanju. To, da nekaj resnično obvladajo, učencem predstavlja dosežek, občutek moči. Pomembno je, da je za učence cilj dejavnost sama, ne sme postati odtujena v smislu doseganja nekega cilja, ki z njo nima pristne veze (npr. ocena). Kot orodje zunanje motivacije vpliva na upad notranje motivacije, samopodobo in nadaljnji razvoj učencev (prav tam).

4. Potreba po svobodi

Potrebo po svobodi uresničujemo z možnostjo izbir v polju znanega in v odprtosti do neznanega. Pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa učitelj skupaj z učenci izbira dejavnosti in cilje le-teh. Aktivnost učencev poteka v okviru vsebin, ki jih izbirajo in ustvarjajo učenci sami, učitelj pa je animator dejavnosti (prav tam).

5. Potreba po zabavi

V ta okvir sodijo potrebe po sproščenosti, spremembah, novosti, presenečenju, prostem času, igrivosti in odsotnosti strahu. Po Glasserju (2007) se pravo učenje odvija v povezavi z zabavo. Zagovarja tezo, da se najbolje učimo takrat, ko je učenje zabavno izkustvo.

Kos Knez (2002a, str. 17) poudarja, da je potrebno delo načrtovati tako, da si učenci ob različnih dejavnostih enakomerno razvijajo ustvarjalnost na vseh temeljnih področjih razvoja osebnosti: spoznavnem, telesno-gibalnem, socialnem, čustvenem, motivacijskem, estetskem in moralno-etičnem.

Pomembno je, da učenci ne samo razumejo, ampak tudi doživijo pomen aktivno preživetega prostega časa, ki je potreben za njihovo dobro počutje in osebni razvoj (prav tam).

Cilje ustvarjalnega preživljanja prostega časa določa Koncept (2005, str. 11), ki predpostavlja, da učenci:

- razvijajo ustvarjalnost na kulturnem, umetniškem, športnem in drugih področjih;
- razumejo in doživijo pomen aktivno preživetega prostega časa za sproščeno počutje in osebni razvoj;

- utrjujejo stara in pridobivajo nova znanja in izkušnje na vseh področjih osebnostnega razvoja, še zlasti:

- se naučijo izbirati in soorganizirati aktivnosti glede na svoje interese;
- se učijo mnenja usklajevati z vrstniki in sprejemati različne vloge v skupini in ob tem spoznavajo sebe in druge ter se učijo sprejemati in ceniti drugačnost;
- se soočajo z rezultati osebnega in skupnega dela in jih v obliki predstavitev in razstav prikažejo tudi drugim.

V Konceptu (2005, str. 11) je zapisano, da v primeru, *»ko šola v okviru podaljšanega bivanja organizira interesne dejavnosti, jih v skladu s svojimi nagnjenji in znanji poleg drugih učiteljev vodijo tudi učitelji podaljšanega bivanja«*. V tem primeru skupine niso sestavljene zgolj iz učencev iz oddelkov podaljšanega bivanja, ampak so vključeni tudi drugi učenci, kar dejavnosti prinese novo dinamiko.

Komljanc (2007, str. 98) na tem mestu opozori na težavo, da se interesne dejavnosti pogosto izvajajo metodično podobno kot pouk. Prostovoljne in interesne dejavnosti namreč najpogosteje izvajajo učitelji, zato je metodični pristop podoben ali enak obveznemu pouku, le da je število učencev manjše in zato delo intenzivnejše.

Blažič in Hvastija (2004, str. 14) za delo z učenci v ustvarjalnem preživljanju časa poudarjata pomen učiteljeve osebnosti, saj se učitelj in učenec srečujeta v medsebojnih stikih, do katerih prihaja v prostovoljnih dejavnostih. Učiteljeva osebnost mora vsebovati prvine, ki sestavljajo njegov etos, človeško toplino, občutljivost za osebnostne razlike med otroki, spoštovanje človekove svobode in teženj po samoizražanju ter vrednotenje vsake kreativnosti za vzpodbujanje in nevsiljivo usmerjanje otrokove dejavnosti mimo vplivov in situacij, ki bi lahko škodljivo vplivale na otrokov osebnostni razvoj (prav tam).

Avtorja pravita, da ustvarjalno preživljanje časa lahko pogosto preraste le svoj temeljni namen in zajame tudi cilje ostalih dejavnosti, kot sta samostojno učenje in sprostitevna dejavnost.

Pri izbiri področij ustvarjalnega preživljanja prostega časa in njihovih vsebin naj učitelj podaljšanega bivanja izhaja iz splošnih ciljev ustvarjalnega preživljanja časa in iz ciljev učnega načrta, ki jih dopolnjuje z željami in potrebami otrok. Blažič in Hvastija (2004, str. 14)

ustvarjalno preživljanje prostega časa razdelita na 10 tematskih področij, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Zdravstveno-telesno področje zajema telesno in zdravstveno vzgojo. Blažič in Hvastija (2004, str. 15) navajata, naj bodo telesno-vzgojne razgibalne dejavnosti čim bolj pestre, raznolike in za učence privlačne.

Na **rekreativno-zabavnem področju** učenci ob razvedrilnih igrah razvijajo raznovrstna čustva, domišljijo, ustvarjalnost in intelektualne sposobnosti. To so npr. ustvarjalne igre, sprostitvene igre, socialne igre, pantomima.

Učenci preko dejavnosti na **delovno-tehničnem področju** postopoma in sistematično spoznavajo pojem in vlogo dela, pri tem pa se učijo ceniti svoje delo in delo drugih. To področje zajema: konstrukcijske igre, ustvarjanje iz papirja, embalaže, naravnih materialov, urejanje in okraševanje učilnice, izdelovanje igrač itd.

Kulturno-estetsko področje ponuja dejavnosti, ki učencu omogočajo udejanjanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo v raziskovanju in spoznavanju sveta. Iz le-tega učenci črpajo inspiracijo, motivacijo in vsebine na vseh področjih dejavnosti.

Kulturno-estetsko področje zajema šest podpodročij:

- **Filmsko-medijsko** področje ponuja ogled kratkih filmov, razgovor, ilustriranje, komentiranje, risanje stripov in mnogo drugih dejavnosti.
- **Glasbeno področje** obsega aktivnosti kot so petje, poslušanje, izvajanje, zamišljanje glasbe, izražanje ob glasbi, glasbeno didaktične igre, izdelava glasbil itd.
- **Dramsko področje**; učenci posnemajo živali, osebe in odnose med njimi, ogledajo si različne predstave, izdelajo plakate in vabila za predstavo, sodelujejo pri nastopih in praznovanjih.
- V okviru **likovnega področja** učenci rišejo z različnimi materiali kot so mehki svinčniki, krede, oglje, voščenke, modelirajo s testom, mivko, plastelinom, glino, spoznavajo in uporabljajo različna orodja in tehnike.

- **Plesno področje** zajema izražanje, komuniciranje, ustvarjanje z gibanjem in plesom, izmišljanje gibov in sestavljanje v plesne celote, učenje ljudskih in otroških plesov.

- **Lutkovno področje** obsega uprizoritev lutkovne predstave, izdelovanje lutk, pri čemer učenci razvijajo spretnosti prstov.

Učitelj podaljšanega bivanja usmerja učence tudi v raziskovalna področja, jih spodbuja k aktivnemu raziskovanju pojavov, ki jih zanimajo. Vzgojna področja lahko pogosto združuje, saj se mnogokrat med seboj povezujejo in dopolnjujejo (Blažič in Hvastija 2004, str. 17).

Avtorja poudarjata pomembnost ekološkega področja, kateremu naj učitelji podaljšanega bivanja namenjajo pozornost skozi vse šolsko leto. Učence naj navajajo na skrb za čistočo učilnice, šole in njene okolice, se z njimi pogovarjajo o okoljskih problemih, učence seznanjajo s povzročitelji, vzroki in posledicami onesnaženja okolja in jih spodbujajo k razmišljanju o tem, kaj lahko vsak izmed nas stori, da pripomore k zmanjšanju problemov onesnaževanja okolja (prav tam).

4.4 Prehrana

Organizacijo šolske prehrane za učence ureja *Zakon o šolski prehrani* (2016). Šolska prehrana pomeni organizirano prehrano učencev v dneh, ko poteka pouk, v skladu s šolskim koledarjem. Šola je tako dolžna organizirati malico za vse učence. Kot dodatno ponudbo lahko šola organizira tudi zajtrk, kosilo in popoldansko malico. Učenci, ki so vključeni v podaljšano bivanje so tako po pouku deležni kosila, okrog 14.30 pa dobijo popoldansko malico.

Avtorji Koncepta (2005, str. 11) zapišejo, da je kosilo »dejavnost, v okviru katere poteka priprava na kosilo, s poudarkom na kulturi prehranjevanja, in prehrana učencev v organizaciji šole.«

Zlasti v nižjih razredih je potrebno kosilu in pripravi nanj nameniti več časa, da se učenci privajajo na temeljna pravila prehranjevanja. Učenci razvijajo odnos do hrane, se učijo ustreznega vedenja pri jedi in pravilne uporabe jedilnega pribora (prav tam).

Učenci spoznavajo in pridobivajo higienske navade pred in po obroku. Pomembno je umivanje rok pred obrokom in čiščenje zob po obroku. V času podaljšanega bivanja se učenci učijo pripraviti preprostejše jedi in napitke ter hrano aranžirati in postreči. Eden izmed ciljev je, da učenci spoznajo različne prehranjevalne navade in se zavedajo pomena zdrave in uravnotežene prehrane za človekov razvoj. Učenci sodelujejo tudi pri sestavi jedilnikov in analizi šolskih obrokov (prav tam).

V tem poglavju smo predstavili področja dela v oddelku podaljšanega bivanja. Pomembno je, da podaljšano bivanje razumemo kot vzgojno-izobraževalno dejavnost in ne zgolj kot čas, ko učenci čakajo na odhod domov. Potrebno se je zavedati, da se cilji dejavnosti podaljšanega bivanja prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Prav tako vsebine dejavnosti v podaljšanem bivanju izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev pouka. Pomembno se nam zdi, da učitelj sam presodi o časovnem obsegu posameznega področja podaljšanega bivanja. Prav bi bilo, da so sestavine, razen prehrane, približno enako časovno razporejene, vendar menimo, da se v praksi pogosto zgodi, da učitelji posameznih dejavnosti podaljšajo čas, da so le te pravilno izpeljane in dokončane. Sprašujemo pa se o smislu podaljševanja časa za samostojno učenje, saj s tem učenci postanejo nemirni in manj motivirani za delo. Prav tako pa so prikrajšani za sprostivne dejavnosti, ki so po našem mnenju tudi ključni element podaljšanega bivanja.

5. Vloga učitelja v oddelku podaljšanega bivanja

Zakon o osnovni šoli (2016) v 38. členu določa, da v oddelkih podaljšanega bivanja izvajajo vzgojno-izobraževalno delo učitelji razrednega pouka, učitelji predmetnega pouka, vzgojitelji predšolskih otrok in svetovalni delavci.

Dejavnosti podaljšanega bivanja od učitelja zahtevajo drugačen način dela in pristop k učencu kot pri pouku. Učitelj v podaljšanem bivanju opravlja zelo pomembne vzgojno-izobraževalne naloge, ki so povezane z usmerjanjem in oblikovanjem aktivnosti. Avtorji Koncepta (2005, str. 15) zapišejo, da zato ker je podaljšano bivanje glede na svoje cilje kontinuiran vzgojno-izobraževalni proces, zahteva stalnega učitelja. Poudarjajo, da ciljev ni mogoče dosegati z delitvijo nalog na več učiteljev, ki bi v podaljšanem bivanju dopolnjevali

delovno obveznost. Prav slednje pa se v osnovnih šolah pogosto pojavlja kot ustaljena praksa.

Učitelj podaljšanega bivanja ima različne vzgojno-izobraževalne naloge. Naloge bomo povzeli po Konceptu (2005) in avtorjih Blažič in Hvastija (2004).

Učitelj podaljšanega bivanja usmerja in oblikuje aktivnosti, ki jih vodi on ali drugi učitelji. Pri tem mora upoštevati razvojne značilnosti učencev, njihovo psiho-fizično stanje, kognitivne sposobnosti, interese učencev in obstoječe učne načrte. Organizira dnevni ritem dela, ki ustreza telesnim in duševnim potrebam, interesom in zmogljivostim učencev na njihovi razvojni stopnji. Skrbi za redno, kvalitetno in čim bolj samostojno opravljanje vseh dolžnosti, ki izhajajo iz pouka, pri tem pa spodbuja samostojnost, samodiscipliniranost in odgovornost učencev do lastnega dela in uspeha v oddelku. Ena izmed nalog je tudi spremljanje učenčevega napredka in skrb za sprotno povratno informacijo o rezultatih učenja. Pomembna naloga je sodelovanje učitelja podaljšanega bivanja z razredno učiteljico, s starši in s šolskimi svetovalnimi delavci pri reševanju vzgojne problematike. Tudi področje vzgoje sodi med naloge učitelja podaljšanega bivanja. Učitelj podaljšanega bivanja ni le učitelj, ampak v večji meri vzgojitelj, zaupnik, na katerega se obrnejo učenci, ko potrebujejo nasvet, pogovor. Učitelj dnevno organizira rekreativne in interesne dejavnosti učencev ter ustvarja sproščeno vzdušje in skrbi za prijetne, sproščene odnose med učitelji in učenci ter med učenci samimi. Učitelj podaljšanega bivanja tako kot ostali učitelji načrtuje in se vključuje v različne dejavnosti šole, posvečati pa se mora tudi skrbi za lasten strokovni razvoj. Izobražuje se individualno, na aktivih in seminarjih.

Ena izmed pomembnih nalog učitelja v podaljšanem bivanju je ta, da zna v skupini ustvarjati sproščeno ozračje in delovno disciplino. Pri tem gre za soodvisnost, saj s tem, ko navdušimo učence za delo, ustvarimo pozitivno vzdušje, ki poveča učinke njihovega dela (Kos Knez 2002a, str. 45).

Pšunder (2011, str. 127) zapiše, da se v razredu, v katerem je prijetna klima, učenci in učitelji počutijo prijetneje in varneje, odnosi med njimi pa temeljijo na pozornosti in medsebojni pomoči. Prijetna klima omogoča optimalno sodelovanje in vključevanje vseh udeležencev v socialni prostor. To je klima sprejetosti, odprtosti, strpnosti, naklonjenosti do vseh učencev in

učiteljev. S tem se strinja tudi Ravnikar (2011, str. 110), ki zapiše, da naj učitelj podaljšanega bivanja v oddelku ustvari toplo, podporno okolje, v katerem se bodo učenci počutili varne in kjer bo vladalo medsebojno zaupanje. Avtorica meni, da bodo le v odprtem in demokratičnem, vendar neanarhičnem vzdušju, učenci bolj motivirani za sodelovanje pri različnih vzgojno-izobraževalnih dejavnostih (prav tam).

Kos Knez (2002a, str. 46) pomembno mesto v podaljšanem bivanju pripisuje razvijanju socialnih veščin pri učencih. »Socialne veščine so načini vedenja, ki pomagajo otrokom, da se med sabo sporazumevajo in sklepajo prijateljstva« (prav tam). Peklaj in Pečjak (2015, str. 267) zapišeta, da socialne veščine učencev v šoli najlažje razvija učitelj, in sicer na dva načina:

a) preko oblikovanja in delovanja njegovih subjektivnih teorij/pričakovanj v zvezi z učenci in s tem posledično njegovim delovanjem kot modela za vedenje do posameznika tudi za druge učence;

Še zlasti je pomembno učiteljevo vedenje do socialno nesprejetih učencev. Raziskave so pokazale, da še posebej mlajšim učencem učiteljevo vedenje do določenega učenca predstavlja model, na podlagi katerega oblikujejo lastno vedenje do tega učenca. Zavedati pa se je treba, da je to za učitelja zahtevna naloga, saj so socialno nesprejeti učenci pogosto tudi moteči in agresivni v razredu. Na tem mestu pomembno vlogo igra šolska svetovalna služba, ki učitelju ponudi podporo ob morebitnih težavah pri vzpostavljanju odnosa s takšnimi učenci.

b) preko določenih načinov učiteljevega vodenja pouka;

V podaljšanem bivanju sicer ne gre za pouk v pravem pomenu besede, vendar tudi tu učitelj uporablja različne metode in oblike dela. Razvoj socialnih veščin spodbujajo različne oblike skupinskega dela, zato je prav, da se tudi učitelj podaljšanega bivanja poslužuje takšnih oblik dela. Pomembno je tudi sodelovalno učenje, za katerega je značilno, da so cilji celotne skupine hkrati cilji vsakega posameznika v skupini in da so učenci pri doseganju ciljev soodvisni med seboj. Učitelj pa lahko tudi neposredno vpliva na razvoj socialnih veščin pri učencih, in sicer takrat, ko deluje kot model za učence.

Kot eno najpomembnejših nalog izpostavljamo sodelovanje učiteljev podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji in s starši. Pomembno je, da učitelj podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji

razpravlja o posebnostih pri pouku, o posebnostih posameznega učenca, o njegovem napredku itd. Dogovarjati se mora o načrtovanju in izvajanju skupnih dejavnosti. Prav tako je potrebno izpostaviti komunikacijo učiteljev podaljšanega bivanja s starši. Temu se bomo posvetili v poglavju 6.

5.1 Kompetence učitelja v podaljšanem bivanju

Puklek Levpušček in Zupančič (2009, str. 114) učiteljeve kompetence opredelita kot »usmerjenost učitelja na učenje in poučevanje, kot tudi njegovo zmožnost vzpostavljanja, uravnavanja in vzdrževanja ugodnih medosebnih odnosov v oddelčni skupnosti«. Avtorici opredelita pet temeljnih področij učiteljevega dela v razredu, s starši, z ostalimi strokovnimi delavci in v širši skupnosti. V nadaljevanju bomo osvetlili področja kompetenc, ki so pomembna tudi za delo v oddelku podaljšanega bivanja.

Učinkovito poučevanje obsega »različna znanja in spretnosti, s pomočjo katerih učitelj načrtuje, izvaja in vrednoti učni proces, znanje stroke, ki jo poučuje – v našem primeru gre za znanje za poučevanje razrednega pouka, učne pristope, s pomočjo katerih strokovno znanje prenaša na učence, interaktivne učne metode, projektno in raziskovalno delo, s pomočjo katerih omogoča učencem samostojno izgradnjo znanja in ustvarjanje novih idej« (Puklek Levpušček in Zupančič 2009, str. 114). Pomembno je, da učitelj pozna psihološke značilnosti učencev in se odziva na individualne razlike med učenci. Na ta vidik mora biti učitelj še zlasti pozoren, ko gre za kombinirane oddelke podaljšanega bivanja, ko se v oddelku podaljšanega bivanja srečujejo učenci iz različnih razredov. Kot vsak pedagoški delavec, mora tudi učitelj podaljšanega bivanja poznati in delovati v skladu s pedagoškimi teorijami, didaktičnimi zakonitostmi in temeljnimi dokumenti, ki veljajo na področju vzgoje in izobraževanja.

Vodenje in komunikacija zajema področje učiteljevega vodenja oddelčne skupnosti. Učitelj v oddelku podaljšanega bivanja se prav tako kot učitelj v razredu, ukvarja z oblikovanjem in vzdrževanjem oddelčne skupnosti, oblikuje pravila vedenja v razredu in se odziva ter ustrezno ukrepa ob nezaželenem vedenju. Z učenci vzpostavlja sodelovalno komunikacijo. Na podlagi spremljanja odnosov med učenci in pogovorov z učenci, pomaga soustvarjati podporno vzdušje v razredu. Prepoznava individualne razlike med učenci ter učence s posebnimi potrebami in delo prilaga posebnostim in zmožnostim teh učencev (prav tam).

Spremljanje napredka učencev

Pomembna učiteljeva kompetenca je, da zna ovrednotiti učni napredek učenca ter dajati učencu konstruktivno povratno informacijo o njegovem napredku v procesu učenja (prav tam). Čeprav v podaljšanem bivanju ne gre za neposredno ocenjevanje znanja, je po našem mnenju pomembno, da učitelj spremlja učenčev napredek in se o svojih opažanjih pogovarja tudi z razrednim učiteljem ter starši na govorilnih urah.

Vseživljenjsko učenje se navezuje na razvijanje strategij pri učencih, ki bodo spodbujale in omogočile vseživljenjsko učenje. Učitelj podaljšanega bivanja učence motivira za učenje ter načrtuje dejavnosti, pri katerih razvija učenčevo informacijsko pismenost, komunikacijske in socialne veščine ter zmožnost samovrednotenja (prav tam).

Širše profesionalne kompetence se nanašajo na učiteljev lasten profesionalni razvoj, njegovo profesionalno etiko, posredovanje občnih vrednot ter povezovanje s širšo družbeno skupnostjo (prav tam). Učitelj podaljšanega bivanja se udeležuje različnih izobraževanj in usposabljanj, ki jih organizira šola, dobrodošlo pa je, da se izobražuje tudi samoiniciativno, kar pripomore k njegovemu strokovnemu razvoju.

5.2 Osebnostne lastnosti učitelja podaljšanega bivanja

Različni avtorji poudarjajo, da pri učiteljskem poklicu do izraza pridejo učiteljeve osebnostne lastnosti, saj učitelj poleg veščin za podajanje snovi potrebuje tudi osebnostne lastnosti za razumevanje učencev, njihovih individualnih značilnosti, sposobnosti za vzpostavljanje ustreznih odnosov v razredu (Peklaj in Pečjak 2015, str. 89).

Marentič Požarnik (2000, str. 225) poudarja pomen **prvega stika učitelja z novo skupino učencev**. Avtorica meni, da mora biti učitelj nadvse pozoren na to, kako učencem na besedni in nebesedni, zavedni in nezavedni ravni sporoča svoj odnos do njih, kako jim predstavi sebe kot človeka in to, kar bodo delali. Pomembno je, da učencem pokaže interes zanje, posluh za njihova pričakovanja, ob tem pa jim čim bolj jasno predstavi, kaj od njih pričakuje, zahteva, kakšen okvir postavlja njihovem vedenju. Šele takrat, ko vzpostavi dober odnos, se odprejo priložnosti za kakovostno vsebinsko oz. učno komunikacijo v ožjem smislu. Podobno piše tudi Pšunder (2011, str. 109), ki poudarja, da se mora učitelj, ki želi podpreti razvoj oddelčne

skupnosti, sam najprej zblížati z učenci in z njimi vzpostaviti čustveno bližino. Učenec mora začutiti, da ni prezrt, da je učitelju mar zanj, da je za učitelja pomemben.

O tem, da je pri vlogi učitelja v razredu pomembna njegova osebnost, piše Novak M. (2005, str. 39), ki pravi, da sta med vzgojnimi dejavniki, ki jih uvrščamo med skriti kurikulum, najpomembnejša učiteljeva osebnost in šolska skupnost (dejavniki, s katerimi oblikujemo pravila življenja v šoli). Pomembnost učiteljeve osebnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu avtorica utemeljuje s tezo, da je dobra šola odraz dobrih učiteljev (prav tam).

S tem se strinja tudi Kos Knez (2002a, str. 47), ki zagovarja tezo, da je eden izmed dejavnikov, ki vpliva na počutje učencev, zagotovo učiteljeva osebnost. S svojo osebnostjo učence motivira za delo in vpliva na njihov odnos do vrstnikov in posameznih dejavnosti. S pozitivnim razpoloženjem, motiviranostjo, skrbjo za prijetno ozračje v skupini, spoštljivim odnosom do učencev, s poslušom za potrebe in interese posameznika ter skupine, s stalnim spodbujanjem, vzbudi učitelj pri učencih čustvo spoštovanja in občudovanja. To vpliva tudi na vzpostavljanje reda in discipline, saj učitelji, ki jim uspe vzpostaviti omenjena čustva, ponavadi nimajo težav pri oblikovanju meja, ki so potrebne za vzpostavljanje zelenega reda in discipline v oddelku (Kos Knez 2002a, str. 47).

Že Kos Knez (1998, str. 44) navaja, da učenci potrebujejo in imajo radi učitelja, ki je dostopen, sproščen, veder, zna sprejemati njihove zamisli in jih ustrezno razvijati. Učenci želijo ob učitelju začutiti varnost, toplino, razumevanje – vse, kar pripomore k ustvarjanju ugodnega čustvenega ozračja. Zelo pomembno je poznavanje posameznega učenca, njegovega osebnostnega in intelektualnega razvoja, saj je lahko le tako učiteljeva zahteva usklajena z zmogljivostjo učenca (prav tam).

Rogers (1983 v Marentič Požarnik 2000, str. 226) kot temeljno učiteljevo osebnostno lastnost, ki vpliva na psihosocialno ozračje, v katerem lahko poteka pomembno učenje, opredeli učiteljevo kongruentnost oziroma skladnost. To pomeni, da naj bo učitelj v odnosu pristen, takšen kakršen je, pri njegovem sporočanju naj ne bo neskladja med doživljanjem in izražanjem. Izpostavi tudi učiteljevo brezpogojno naklonjenost in zaupanje učencem, kar ustvarja ozračje gotovosti. Kot tretjo osebnostno lastnost avtor navaja empatično razumevanje in sprejemanje učenca takega kot je.

Peterson in Seligman (2004 v Peklaj in Pečjak 2015, str. 90) na učiteljeve osebne lastnosti gledata v smislu proučevanja učiteljevih vrlin in osebnotnih moči. Predstavita klasifikacijo šestih ključnih vrlin, ki vključujejo tako imenovane osebnotne moči za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo učitelja:

1. **Modrost in znanje:** vključuje kognitivne moči, ki se povezujejo s pridobivanjem in z uporabo znanja (kreativnost, radovednost, ljubezen do učenja, kritično mišljenje, perspektiva).
2. **Pogum:** čustvena moč, ki vključuje uporabo volje, da premagamo težave oz. ovire (hrabrost, poštenost, vztrajnost, vnema).
3. **Človečnost:** medosebna moč, ki vključuje skrb za druge, pomoč, podporo (prijaznost, ljubezen, socialna inteligentnost).
4. **Pravičnost:** družbena moč, na kateri temelji zdrava družba in življenje v njej (poštenost, vodenje, skupinsko delo).
5. **Zmernost:** moč, ki varuje pred pretiravanjem (odpuščanje, skromnost, razumnost, samoomejevanje).
6. **Transcendenca:** moč, ki spodbuja povezanost s širšim univerzumom – duhovna dimenzija, ki daje smisel (cenjenje lepote, odličnosti, hvaležnost, upanje, humor, duhovnost).

Pri tem opazamo, da sodobni avtorji nekatere navedene osebnotne lastnosti tesno povezujejo s kompetencami. Razvrstitev v omenjena področja vrlin razumemo kot skupek kompetenc in osebnotnih lastnosti, kajti nekaterih t.i. osebnotnih moči se je po našem mnenju mogoče naučiti. Za primer vzemimo kritično mišljenje, ki ga avtorja razumeta kot eno izmed kognitivnih moči, ki se povezujejo s pridobivanjem in z uporabo znanja. Menimo, da je prav učitelj tisti, ki pri učencih v največji meri spodbuja in razvija kritično mišljenje in zato se ga je mogoče do neke mere naučiti. Učitelj torej učencem postavlja naloge, ki od njih zahtevajo manipuliranje z znanjem, da naučeno prepoznajo in uporabijo tudi v drugačni situaciji. Cilj bi bil ta, da učenci na določen pojav pogledajo z več perspektiv in z lastnimi argumenti znajo utemeljiti svoje videnje.

6. Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela v podaljšanem bivanju

Načrtovanje je proces, v katerem oblikujemo cilje vzgojno-izobraževalnega procesa. Z načrtovanjem zagotovimo določeno stopnjo varnosti ter obvladovanje in usmerjanje

dejavnosti v začrtani smeri. Omogočamo ustrezno ukrepanje ob nepredvidljivih situacijah. V fazi načrtovanja oblikujemo merila, po katerih evalviramo dosežke (Giles v Kos Knez 2002a, str. 38). Načrtovanje učiteljevega dela je predpogoj za kakovostno delo.

Učitelji, ki poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja, svojo vzgojno-izobraževalno dejavnost načrtujejo v letnih, tedenskih in dnevnih pripravah.

Temeljni dokument, na katerega se opirajo učitelji podaljšanega bivanja pri načrtovanju letne in tedenske učne priprave in ki predpisuje obseg splošnih ciljev podaljšanega bivanja in ciljev posameznih dejavnosti, je koncept *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli* (2005).

Kos Knez (2002a, str. 38) med osnovne pogoje za uspešno načrtovanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti uvršča dobro poznavanje koncepta podaljšanega bivanja in veljavnih učnih načrtov, po katerih izvajamo vzgojno-izobraževalni proces. Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa v podaljšanem bivanju pa moramo posebno pozornost nameniti ciljem, vsebini, času in posebnostim dela v podaljšanem bivanju ter učencev. Učitelj mora namreč vedeti, katere cilje pri učencih želi doseči, katero vsebino bo uporabil za doseganje ciljev, koliko časa bo za to potreboval ter kako bo oblikoval cilje takrat, ko gre za določene posebnosti, ki se pojavljajo pri delu v podaljšanem bivanju (prav tam).

Kos Knez (2002a, str. 40) poudarja, da mora učitelj pri načrtovanju upoštevati razvojno stopnjo učencev v oddelku, njihove psihofizične sposobnosti, predhodno obremenitev pri pouku ipd. Poskrbeti mora tudi za premišljeno načrtovanje in izvajanje dnevni aktivnosti, za ustrezno izmenjavo počitka, učenja, sprostitve in skrb za optimalen in celosten razvoj vsakega in vseh učencev v oddelku.

To še zlasti velja za delo v kombiniranih oddelkih podaljšanega bivanja, kjer se združujejo učenci iz različnih oddelkov oz. razredov. Nolimial (2007, str. 13) poudarja, da načrtovanje dela v kombiniranih oddelkih zahteva vrsto splošnih in specifičnih pedagoških, psiholoških, didaktičnih, kurikularnih idr. Znanj, predvsem pa izkušenj, saj učitelji tovrstnih specifičnih znanj o poučevanju v kombiniranih oddelkih v času študija ne dobijo.

Učitelj podaljšanega bivanja ob začetku šolskega leta načrtuje tudi sodelovanje starši. Na eni strani načrtuje formalne oblike sodelovanja s starši, kot so govorilne ure in roditeljski sestanki, hkrati pa razmišlja tudi o bolj sproščenih oblikah sodelovanja: ustvarjalne delavnice, prireditve, športni dnevi, razstave itd.

6.1 Letno načrtovanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti

Učitelj podaljšanega bivanja letno učno pripravo izdela pred začetkom šolskega leta za obdobje tekočega šolskega leta. Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnih dejavnosti na globalni ravni proučimo in izberemo splošne cilje in vsebine glede na posamezne razrede, predmete in dejavnosti podaljšanega bivanja. Potrebna je tudi analiza ciljev z vidika vsebin ter proučitev in okvirna določitev ciljne in metodično-didaktične diferenciacije. Na tej stopnji še ne določamo konkretnih metodičnih postopkov, ampak zgolj temeljne pristope. Pri izbiri ciljev je potrebno upoštevati cilje, ki izhajajo iz pouka in cilje, ki izhajajo iz posameznih dejavnosti podaljšanega bivanja (Kos Knez 2002a, str. 39).

6.2 Tedensko načrtovanje vzgojno-izobraževalnih dejavnosti

Učiteljeva tedenska priprava za samostojno učenje, sprostitevno dejavnost in kosilo je narejena na osnovi sodelovanja z učenci, razrednimi učitelji in ostalimi strokovnimi delavci šole. Učna priprava na tej ravni vsebuje vse posebnosti in podrobno razčlenitev ciljev, vsebin in postopkov za samostojno učenje, sprostitevno dejavnost in prehrano. Tedenska priprava vsebuje cilje, ki izhajajo iz pouka in so običajno vezani na določen tematski sklop. V tedenski pripravi je potrebno podrobneje analizirati didaktični in stvarni vidik vsebine z upoštevanjem individualizacije in diferenciacije vsebin posameznih dejavnosti. Cilji, opredeljeni v tedenski pripravi so v primerjavi z globalnimi cilji, oblikovani operativno (prav tam).

V Konceptu (2005, str. 13) navajajo naslednje elemente učiteljeve tedenske učne priprave:

- »tedenski tematski sklop,
- tedenske vzgojno-izobraževalne cilje (to so cilji, ki izhajajo iz samostojnega učenja, sprostitevne dejavnosti in kosila),
- vzgojno-izobraževalne cilje za ustvarjalno preživljanje časa,

- primere dejavnosti za učence,
- učne metode in oblike,
- učne vire/pogoje za učenje in prosti čas«.

Za ustvarjalno preživljanje prostega časa učitelj izdelava ločeno podrobno pripravo. V njej so natančneje opredeljeni cilji, vsebine, uporaba didaktičnih pripomočkov ter učne oblike in metode. Pri tem poskuša v čim večji meri upoštevati želje, interese ter potrebe učencev. Ta priprava je lahko v obliki tedenske priprave (Kos Knez 2002a, str. 40).

Realizacijo vzgojno-izobraževalnega procesa učitelj spremlja na dnevni ravni in pomembne informacije beleži v dnevnik, ki je uradni dokument šole (Koncept 2005, str. 13).

Učitelj po zaključku vzgojno-izobraževalne dejavnosti oziroma učne enote ovrednoti izvedbo le-te. Marentič Požarnik (1999) evalvacijo opredeli kot sistematično zbiranje podatkov o nekem pojavu z namenom dati o njem sodbo in/ali ga na podlagi tega tudi izboljšati. Za vrednotenje učitelj potrebuje kriterije oziroma standarde. Učitelj podaljšanega bivanja mora spremljati in si beležiti opažanja učenčeve aktivnosti oz. njegov napredek v času podaljšanega bivanja. Učitelj nato na podlagi evalvacije načrtuje svoje nadaljnje vzgojno-izobraževalno delo.

Pomembno je, da učitelj podaljšanega bivanja skrbi tudi za samoevalvacijo oz. samoocenjevanje. Samoevalvacijo lahko opredelimo kot obliko notranje evalvacije, pri kateri strokovnjaki, ki izvajajo dejavnost, evalvirajo lastno organizacijo. Pri tem lahko imajo pomoč zunanjih svetovalcev, toda odgovornost za samoevalvacijo še vedno nosijo sami (Brejc in Zavašnik Arčnik, 2010). Učitelj podaljšanega bivanja tudi na podlagi samoevalvacije lahko izboljša svoje delo. Zavedati se je treba, da z dobro samoevalvacijo učitelja pridobijo vsi vpleteni: učenci, učitelji, starši in šolski sistem kot celota.

7. Sodelovanje učitelja podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci šole ter z ravnateljem

Različni avtorji (Kos Knez 2002a, Intihar 2002a, Kalin idr. 2009) poudarjajo, da je kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa odvisna od tesnega sodelovanja med učiteljem podaljšanega bivanja in učitelji, ki poučujejo v razredu ter ostalimi strokovnimi delavci šole.

Kos Knez (2002a, str. 39) označi oblikovanje dobrih timov (učitelj razrednik, vzgojitelj in učitelj v podaljšanem bivanju) za delo v posameznem oddelku kot enega izmed pogojev za uspešno vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju. Zapiše, da le njihovo medsebojno sodelovanje, skupno načrtovanje letne delovne priprave in medsebojno dopolnjevanje omogoča uspešno delo.

Sodelovanje med pedagoškimi delavci pripomore k oblikovanju sodelovalne kulture v vzgojno-izobraževalni instituciji, ta pa ga hkrati spodbuja in pogojuje (Koncept 2005, str. 17).

Polak (2007, str. 15) zapiše, »da je sodelovalna kultura poučevanja prisotna tam, kjer učitelji delajo skupaj, si delijo ideje, učne in delovne pripomočke, so med seboj povezani in se počutijo člani iste delovne skupnosti«. Avtorica poudarja, da se sodelovalna kultura ne oblikuje le začasno, le za določene projekte ali dogodke, ampak na osnovi vsakodnevnega dela učiteljev. Največji oviri za vzpostavljanje in vzdrževanje sodelovalne kulture sta pomanjkanje časa in zakonske omejitve. Čas je najpomembnejši dejavnik oblikovanja sodelovalne kulture, vendar avtorica poudarja, da je čas nujen za timsko načrtovanje, timsko poučevanje in timsko evalvacijo, ni pa zadosten pogoj za razvijanje in negovanje sodelovalne kulture poučevanja (prav tam). Pomembno je tudi, da se učitelji počutijo sproščene in čustveno varne, da so deležni ustreznih sistematičnih podpornih ukrepov, spodbujajočega, ne pa frustrirajočega časovnega pritiska ter primerne kulture širšega socialnega okolja. Sodelovanje učiteljev pa prinaša tudi številne prednosti za učence. Učinkovitost medsebojnega dela učiteljev se v končni obliki kaže v uspešnem zagotavljanju čim boljših možnosti za učenje in vsestransko napredovanje učencev. Učenci imajo neposreden vpogled le v timsko poučevanje učiteljev, medtem ko se drugi dve etapi timskega dela (timsko načrtovanje in timska evalvacija), na njihovem delu izražata le posredno (v načrtovanih dejavnostih pri pouku, izboljšanju timskega poučevanja, izboljšanju timskega poučevanja pri novih poskusih idr.).

Brajša (1995, str. 103) zapiše, da je današnja šola timsko usmerjena šola. To je šola timskega dela, timske ustvarjalnosti, timskega vodenja in timskega vzdušja. V takšni šoli se učenci in učitelji učijo delati skupaj, skupaj ustvarjati, skupaj voditi in odločati. To je šola sodelovanja in povezanosti, ne pa izoliranega individualizma in tekmovalne konkurence. Avtor tim in timsko vzdušje celo označi kot temeljna predpogoja sodobne šole.

Kos Knez (2002a, str. 10) poudarja, da ima sodelovanje med učitelji v prvem triletju osnovne šole posebno mesto in predstavlja zanimiv ter zahteven strokovni izziv, saj je treba usklajevati delo učitelja, vzgojitelja in učitelja podaljšanega bivanja (prav tam).

Novak M. (2005, str. 44) opozarja, da mora učitelj za doseganje sprememb, prepoznavnost lastne šole in njene vizije razvoja v okolju, načrtovati širše. Avtorica v nadaljevanju zapiše, da učna priprava ne more biti delo posameznika, ampak je vezana na celoten kolektiv učiteljev, ki so kakorkoli povezana z oddelkom, in še posebej na posamezne time, ki so odgovorni za zaokrožena področja dela.

Na tem mestu je potrebno poudariti, da je učitelj podaljšanega bivanja enakopraven član učiteljskega zbora na šoli. Učitelj podaljšanega bivanja je prisoten in sodeluje na vseh konferencah učiteljskega zbora.

Kos Knez (2002a, str. 47) zapiše, da je učitelj podaljšanega bivanja enakovreden učiteljem v razredu, pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa pa je samostojen. Učitelja podaljšanega bivanja in razrednega učitelja vežejo isti učenci in vzgojno-izobraževalni cilji oziroma vsebine. Avtorica poudarja, če želimo v podaljšanem bivanju doseči zastavljene cilje, mora učitelj podaljšanega bivanja sodelovati z učiteljem, ki poučuje v razredu. Potrebno je njuno medsebojno spoštovanje, zaupanje in skupna priprava na vzgojno-izobraževalno delo. Učitelja se morata pogovarjati o posameznem učencu, o njegovem napredku in o njegovih morebitnih učnih težavah. Prav je, da spregovorita tudi o obremenjenosti z obveznostmi, ki jih učenci prinesejo v podaljšano bivanje, o učnih težavah, o dopolnilnem in dodatnem delu, o diferenciaciji, skupno izvajata roditeljske sestanke in ostale oblike sodelovanja s starši. Tu veliko vlogo odigra čas, ki ga učitelja potrebujeta za skupno delo. Praksa na naših osnovnih šolah pa je pokazala, da čas za skupno delo obeh učiteljev ni vključen v urnik rednega dnevnega dela, ampak se učitelja o njunem skupnem delu dogovarjata individualno. Avtorica opozarja, da se zaradi preobremenjenosti z drugim delom sodelovanje med učiteljem, ki poučuje v razredu in učiteljem podaljšanega bivanja izgublja. Kos Knez (2002b, str. 26) zapiše, da mnogi učitelji podaljšanega bivanja težko komunicirajo z razredno učiteljico, saj so zaposlene ravno v nasprotnem delovnem času. Rezultati zadnje raziskave Zavoda za šolstvo o oddelkih podaljšanega bivanja, ki so jo opravili v šolskem letu 2001/2002, so pokazali, da

zaradi velike fluktuacije učiteljev, ki delujejo v podaljšanem bivanju, mnogi med njimi ne poznajo učnega načrta za posamezne predmete ali razrede (prav tam).

Avtorji Koncepta (2005, str. 16) poudarjajo, da je za rast kakovosti podaljšanega bivanja zelo pomembna učiteljeva izkušnja poučevanja v razredu. Zato je občasna zamenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja z delom v razredu in obratno zelo koristna in pomeni pridobitev v obe smeri. Pri tem pa se krepi tudi medsebojna povezanost med učitelji.

Oblike sodelovanja med učitelji so praviloma vnaprej dogovorjene in redne. Sodelovanje učiteljev se uresničuje pri (Koncept 2005, str. 15-16):

- določanju obsega ciljev in izbiri vsebin pouka;
- izbiri pripomočkov, literature, diferenciranih gradiv;
- načrtovanju preverjanja in ocenjevanja znanja;
- načrtovanju ter izvedbi roditeljskih sestankov in drugih oblik srečanj s starši.

Blažič in Hvastija (2004, str. 11) zapišeta, da sodelovanje med učitelji poteka v naslednjih oblikah: od pogovora do hospitacije oz. skupnega poučevanja, medsebojnega nadomeščanja, poročanja v učiteljskem zboru itd. Sodelovanje obeh učiteljev prinaša pozitivne učinke tudi pri oblikovanju mnenj in zapisov v matične liste, medsebojnem seznanjanju in obveščanju o raznih novostih s področja vzgoje in izobraževanja (strokovna literatura, aktivni, sodelovanje na različnih kulturnih prireditvah, športnih dnevih, projektih).

Učitelji podaljšanega bivanja najpogosteje sodelujejo z učitelji športa, likovne umetnosti in glasbene umetnosti, knjižničarji, ter z učitelji gospodinjstva, ki jim povedo strokovna mnenja ali jih seznanijo z novostmi in zanimivostmi na posameznem predmetnem področju.

Pomembno je, da sodelujejo in se med seboj povezujejo učitelji podaljšanega bivanja, saj tako lahko skupaj načrtujejo različne dejavnosti, si izmenjujejo ideje, izkušnje strokovno literaturo, iščejo rešitve za probleme itd. Nekajkrat na leto organizirajo strokovne aktivne. Blažič in Hvastija (2004, str. 13) opozorita na težavo pri tistih šolah, kjer imajo samo en oddenek podaljšanega bivanja. Če gre za učitelje na podružničnih šolah, se poskušajo občasno sestati z učitelji z matičnih šol, če te možnosti ni, pa morajo delati samostojno.

Izjemno pomembno je tudi sodelovanje med učiteljem podaljšanega bivanja in svetovalnim delavcem. Pogosto se zgodi, da učenci o svojih stiskah in težavah lažje spregovorijo z

učiteljem podaljšanega bivanja, saj se podaljšano bivanje odvija v bolj sproščenem vzdušju in posledično je običajno tudi odnos med učenci in učiteljem podaljšanega bivanja bolj sproščen. Kot zapišeta Blažič in Hvastija (2004, str. 11), je učitelj prvi »uresničevalec« svetovalnega programa, ker je edini od strokovnih delavcev vsak dan v neposrednem stiku z učenci. Medsebojno zaupanje in sodelovanje svetovalne službe z učitelji je zato izjemnega pomena. Posebno potrebno je takrat, ko ima učenec učne težave ali težave, povezane z njegovim osebnostnim in socialnim razvojem.

Informacije učitelja podaljšanega bivanja o učencu so za svetovalno delo nepogrešljive, saj je učitelj podaljšanega bivanja tisti, ki otroka vsak dan opazuje, spoznava, ugotavlja njegove posebnosti in značajske značilnosti (prav tam).

Ne smemo pa pozabiti, da je kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa odvisna tudi od sodelovanja z ravnateljem, ki spremlja učiteljevo delo, mu omogoča stalna strokovna izpopolnjevanja, mu svetuje, prisluhne njegovim željam, predlogom in idejam. Kos Knez (2002a, str. 48) zapiše, naj ravnatelj redno spremlja vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju, se seznanja s problematiko, ki se pojavlja in poskuša reševati nastale težave. Na ta način da učiteljem vedeti, da jim je v oporo. Pomembno je, da spodbuja učitelje za skupno načrtovanje vzgojno-izobraževalnih aktivnosti in daje možnost, da na učiteljskih konferencah razpravljajo o temah, ki so pomembne za delo v podaljšanem bivanju. Ravnatelj skupaj z vodstvom šole skrbi za primerne materialne pogoje za izvajanje dejavnosti v podaljšanem bivanju.

8. Sodelovanje učiteljev podaljšanega bivanja s starši

Za kakovost dela v podaljšanem bivanju je sodelovanje s starši izrednega pomena. Kot zapišejo Kalin in sodelavci (2009, str. 12), je pomembno zavedanje, da pot do dobrega učnega uspeha pelje prek dobrega sodelovanja z družino in obratno: slabi učni uspehi in slab osebni razvoj so med drugim posledica nesodelovanja med starši in šolo. S tem se strinja tudi Intihar (2002a, str. 22), ki zapiše, da skladnost družinskih in institucionalnih vzgojnih prizadevanj bistveno vpliva na učinkovitost in celovitost otrokovega razvoja. Prav tako zagovarja tezo, da skupne dejavnosti učiteljev in staršev prispevajo k boljšemu vzgojno-izobraževalnemu uspehu učencev (prav tam).

Kalin in sodelavci (2009, str. 13) izpostavijo dva razloga sodelovanja med šolo in starši, ki imata pomembno vrednost za starše:

1. Starši se prek predpisanih in ustaljenih oblik stikov informirajo o delu in napredovanju otroka v njegovem učnem in osebnostnem razvoju.
2. Sodelovanje staršev z učitelji pomaga pri zblizovanju otrok in staršev, kar je temeljni vzvod dobrega učnega dela v šoli.

Nalogi se med seboj tesno povezuje. Za otroka je bistvena podpora družine. Le-te šola ne more nadomestiti. Posledice dobrega sodelovanja med učitelji in starši občutijo tudi učenci. Učenci čutijo njihovo povezanost in se skladno s tem tudi odzivajo. Skrb in pozornost, ki ju starši namenjajo otrokovi pripravi na pouk, imata za posledico boljše učne rezultate otrok in zadovoljstvo staršev, kar zblizuje otroke in starše. Takšni učenci imajo jasnejšo samopodobo, boljše samodisciplino in so dodatno motivirani za šolsko učenje (prav tam).

O pomembnosti sodelovanja med učitelji in starši pišejo tudi Pušnik in sodelavci (2000, str. 37), ki navajajo, da starši na ta način lahko otroka spoznajo z več zornih kotov, učitelji in svetovalni delavci jim lahko pomagajo pri reševanju težav in vzgojnih pristopov, lahko izmenjajo izkušnje z ostalimi starši, razširijo svoja obzorja glede vzgoje in postanejo bolj samozavestni.

Ko učitelji in starši dobro sodelujejo, to povezanost čutijo tudi učenci in se skladno s tem tudi odzivajo. Kalin in sodelavci (2009) zagovarjajo tezo, da se bo otrokov odnos do šole in šolskega dela spremenil, ko bodo starši spremenili svoj odnos do otroka in njegovega šolskega dela (prav tam). Bistveno spoznanje je, da se prek spremenjenega odnosa staršev do otroka in njegovih priprav na pouk ter učenja lahko dosežejo boljši učni in vzgojni rezultati. Prav slednje pa je želja obeh strani, staršev in šole.

Pušnik in sodelavci (2000, str. 37) menijo, da sodelovanje staršev s šolo otroci vidijo kot znak, da starši cenijo izobraževanje, da staršem ni vseeno, kaj se dogaja v šoli, in da se zanimajo za njihovo delo.

Na tem mestu Kos Knez (2001, str. 96) opozori na težavo, ko starši ne kažejo zanimanja za dejavnosti, v katere so vključeni njihovi otroci v oddelku podaljšanega bivanja. Pogosto je

njihovo poznavanje ciljev dejavnosti v podaljšanem bivanju omejeno zgolj na pisanje domačih nalog, zato avtorica učiteljem svetuje, da že v začetku šolskega leta predstavijo delo v podaljšanem bivanju in jih med šolskim letom obveščajo o vsem, kar se dogaja pri posameznih dejavnostih (prav tam).

Čerpnjak (2002, str. 123) zapiše, da vključevanje družine pripomore k doseganju načela individualizacije. Učitelji lahko zberejo informacije o vsakem učencu v razredu prav s pomočjo komunikacije s starši.

Poznamo formalne in neformalne oblike sodelovanja med šolo in starši. Med formalne oblike sodelovanja šole s starši uvrščamo *»tiste oblike sodelovanja, ki so predpisane in jih opredeljuje zakonodaja«* (Intihar 2002b, str. 101). To so:

- roditeljski sestanki,
- govorilne oz. pogovorne ure in
- pisna sporočila.

Roditeljski sestanki so namenjeni skupinam staršev, običajno staršem določenega razreda oziroma oddelka. Na oddelčnih roditeljskih sestankih razredniki in starši razpravljajo o učno-vzgojni problematiki oddelka na splošno, obravnavajo aktualna vprašanja na ravni oddelka oz. razreda, oblikujejo dogovore in sprejemajo sklepe, dogovarjajo se o skupnih dejavnostih, namenjeni pa so tudi izobraževanju staršev za kakovostno vzgojo otrok (prav tam).

Govorilne oz. pogovorne ure se pojavljajo kot najpogostejša oblika sodelovanja med učitelji in starši. Razloge za to pripisujemo dejstvu, da je pri tej obliki posamezen otrok oz. učenec središče razgovora. Učitelj starše seznani in se z njimi pogovarja o vzgojno-učnem uspehu, o lastnostih in posebnostih učenca. Pri govorilni uri gre tudi za svetovalni razgovor. Učitelj staršem svetuje, kako ravnati ob učnih in vzgojnih težavah.

Pisna sporočila »so posredna individualna oblika komuniciranja med učitelji in starši. Zapisana so v obliki uradnih dopisov pa tudi v manj formalnih oblikah, ki so staršem in učencem bolj blizu. Vsebina sporočil so razna vabila, obvestila, uradna obvestila in pisma« (prav tam, str. 119).

Neformalne oblike sodelovanja med učitelji in starši Intihar (2002b, str. 122) opredeli kot »vse tiste oblike sodelovanja, ki so se in se razvijajo v zadnjih letih kot posledica večje odprtosti šole do staršev«.

Čerpnjak (2002, str. 122) kot najpogostejše oblike neformalnega sodelovanja med učitelji podaljšanega bivanja in starši predstavi naslednje:

- *Kotiček za starše* omogoča individualne pogovore in delo v majhnih skupinah.
- *Prazniki in proslave ter delavnice* so priložnosti, ki vključujejo otroke, starše in učitelje. Starši opazujejo in spoznajo svojega otroka v drugačni situaciji, učencem pa nastop pomeni dokazovanje svojih sposobnosti in spretnosti in pridobivanje samozavesti.
- *Z izvajanjem različnih tečajev* starše spodbujamo, da prikažejo svoje talente, ob tem pa otroci izžarevajo ponos in spoštovanje do staršev, saj tako lahko vidijo starše na drugačen način.
- *Obiski staršev na delovnem mestu* učence seznanijo z različnimi poklici, dejavnostjo ljudi.
- *Delo z učenci v manjših skupinah*: starši sodelujejo neposredno pri pouku. Na ta način dobijo realno predstavo o otrokovem delu, obnašanju ter sodelovanju v šoli.
- *Portfolio* omogoča sodelovanje učencev pri ocenjevanju njihovega lastnega dela ter omogoča učiteljem in staršem, da sledijo napredku posameznega učenca.
- *Sodelovanje in pomoč staršev v delovnih in zbiralnih akcijah na šoli* – starši so zaposleni v različnih službah in prinesejo raznovrstne materiale (papir, blago, glina itd.)
- *Razredna maskota* omogoča tesno vez z družino. Na ta način se izmenjujejo informacije, ko maskota preživi vikend pri posameznem učencu.

H kakovostnemu delu v oddelkih podaljšanega bivanja v veliki meri pripomore sodelovanje s starši. Preko komunikacije s starši dobimo informacije o učencih in njihovih starših. Tako spoznamo odnose v družini in pričakovanja, ki jih imajo tako starši kot tudi učenci do dela v oddelkih podaljšanega bivanja. Učenca spoznamo z različnih zornih kotov, staršem pa lahko pomagamo pri razreševanju vzgojnih vprašanj. V praksi se vse pogosteje pojavljajo neformalne oblike sodelovanja s starši. Tako staršem pokažemo različne oblike dejavnosti, ki se izvajajo v oddelkih podaljšanega bivanja. Takšne oblike sodelovanja omogočajo bolj sproščeno komunikacijo, katere rezultat je bolj kakovostno sodelovanje

III. EMPIRIČNI DEL

9. Opredelitev raziskovalnega problema

Kos Knez (2001, str. 94) opozarja na težavo, da mnogi učitelji, ki delajo v oddelku podaljšanega bivanja, menijo, da opravljajo manj vredno delo. Vzroke za to vidi v slabi informiranosti tako učiteljev kot tudi vodstva šol, zato poudarja pomen zavedanja, da je učitelj podaljšanega bivanja enakovreden sodelavec v pedagoškem procesu z učenci (prav tam). V družbi se še vedno pojavlja vprašanje, v čem je primarna funkcija podaljšanega bivanja – ali je to zgolj varstvena funkcija, da učitelj varuje otroke do prihoda njihovih staršev, ali pa gre za vzgojno-izobraževalno funkcijo. Zanima nas, kako učitelji podaljšanega bivanja rešujejo to dilemo in s katerimi ovirami se še srečujejo pri svojem delu.

Avtorji Koncepta (2005, str. 16) menijo, da mora učitelj podaljšanega bivanja za svojo strokovno rast skrbeti v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja, šola pa mu mora to možnost nuditi. Na Zavodu za šolstvo so v šolskem letu 2001/2002 spremljali vzgojno-izobraževalne dejavnosti v podaljšanem bivanju na enajstih osnovnih šolah iz štirih organizacijskih enot Zavoda RS za šolstvo, in sicer: Ljubljana, Maribor, Celje in Koper (Kos Knez 2002b, str. 26). Rezultati kažejo, da med najpogostejše strokovne in organizacijske izzive, ki so jih zasledili pri spremljanju izvajanja vzgojno-izobraževalnih dejavnosti v oddelkih podaljšanega bivanja, sodijo učitelji začetniki v podaljšanem bivanju, ki bi si morali že v času študija na fakulteti pridobiti temeljna strokovna znanja o vzgojno izobraževalnem delu v podaljšanem bivanju s poudarkom na širjenju in poglobljanju psihološkega znanja o učencu, njegovi osebnosti, sposobnostih, posebnostih v razvoju, interesih idr. (prav tam, str. 29). Učiteljice podaljšanega bivanja, ki so bile vključene v raziskavo, pravijo, da se z udeležbo na seminarjih strokovno spopolnjujejo, vendar poudarjajo, da na strokovnih srečanjih pogrešajo teme, ki bi bile bolj neposredno povezane z vzgojno-izobraževalnim delom v podaljšanem bivanju (prav tam).

Ugotoviti želimo, v kolikšni meri učitelji podaljšanega bivanja menijo, da so bili v času študija deležni izobraževanja in usposabljanja za poučevanje v oddelku podaljšanega bivanja ter kaj menijo o potrebah po specifičnih didaktičnih znanjih za poučevanje v oddelku podaljšanega bivanja. Zanima nas tudi, kakšna je ponudba izobraževanja in usposabljanja s

področja dela v oddelku podaljšane bivanja ter v kolikšni meri se učitelji odločajo za tovrstna izobraževanja.

Prav tako učiteljice podaljšane bivanja, ki so bile vključene v raziskavo, menijo, da imajo na razpolago premalo strokovne literature, ki bi bila neposredno vezana na področje dela v oddelku podaljšane bivanja in bi jo lahko uporabljali pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji vzgojno-izobraževalnih dejavnosti v podaljšanem bivanju (prav tam).

V Konceptu (2005, str. 15) poudarjajo pomen tesnega sodelovanja med učiteljem podaljšane bivanja in učitelji, ki poučujejo v razredu. Učitelju podaljšane bivanja sodelovanje omogoča boljše razumevanje učne in vzgojne problematike učencev, ki so mu zaupani. Kontinuirano in enakopravno sodelovanje je predpogoj za timsko načrtovanje dela tako v oddelku podaljšane bivanja kot pri pouku v razredu (prav tam).

Kos Knez (2002b, str. 30) zapiše, da učitelji podaljšane bivanja težko komunicirajo z razredno učiteljico zaradi časovne neuskklajenosti, saj so zaposlene ravno v nasprotnem delovnem času. Največja težava, ki onemogoča medsebojno sodelovanje je v tem, kako uskladiti čas za skupno delo, saj ta čas ni vključen v urnik dnevnega oz. tedenskega dela učiteljev, ampak je prepuščen individualnemu dogovarjanju med učitelji (prav tam). V raziskavi so po izjavah učiteljev naleteli na sicer osamljene primere, ki govorijo o tem, da imajo učitelji podaljšane bivanja težave pri sodelovanju z razrednimi učitelji, ker le ti ne čutijo potrebe po skupnem sodelovanju in podaljšano bivanje obravnavajo ločeno od pouka (prav tam). Kos Knez (2002b, str. 30) na tem mestu poudarja, da je za vzpostavljanje kakovostnih medsebojnih odnosov potrebno vložiti veliko truda, pripravljenosti, znanja ter pravo mero človeške topline. O svoji izkušnji piše tudi Ošlak (2011, str. 72), ki se je po petnajstih letih dela kot predmetna učiteljica z uspešno delovno kariero odločila zaposliti v oddelku podaljšane bivanja in bila s strani sodelavcev deležna pomilovanja in občutka, da je v karieri nazadovala.

Ugotoviti želimo, ali v praksi učitelji podaljšane bivanja sodelujejo z učitelji, ki učence poučujejo pri rednem pouku ter kakšne so oblike njihovega sodelovanja. Prav tako nas zanima, kakšno je sodelovanje med učitelji podaljšane bivanja in šolsko svetovalno službo ter ravnateljem. Z raziskavo želimo izvedeti, katere ovire učitelji podaljšane bivanja prepoznavajo pri sodelovanju.

Avtorji Koncepta (2005, str. 16) zapišejo, da je za rast kakovosti podaljšanega bivanja zelo pomembna učiteljeva izkušnja poučevanja v razredu. Zato je za učitelja občasna zamenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja z delom v razredu in obratno zelo koristna in pomeni pridobitev v obe smeri. Učitelj podaljšanega bivanja mora za svojo strokovno rast skrbeti v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja, šola pa mu mora to možnost nuditi (prav tam). Z raziskavo želimo ugotoviti, kako je na šolah urejena organizacija dela učiteljev v oddelku podaljšanega bivanja - ali gre za stalnega učitelja, ali se učitelji menjavajo. Tu mislimo predvsem učitelje predmetnega pouka, ki z urami v oddelku podaljšanega bivanja dopolnjujejo svojo delovno obveznost.

Zanimiv je podatek, da je bila zadnja javna raziskava o oddelkih podaljšanega bivanja izvedena v šolskem letu 2001/2002. Raziskava je bila opravljena na Zavodu za šolstvo Republike Slovenije. Do leta 2006 se je s tem področjem ukvarjala mag. Silva Kos Knez, od takrat pa za omenjeno področje na Zavodu za šolstvo RS ni nihče več zadolžen. Zanima nas, če so se segmenti dela, ki so bili takrat prepoznani kot pomanjkljivosti, v petnajstih letih izboljšali.

10. Raziskovalna vprašanja

Raziskovalna vprašanja smo razdelili na več sklopov. V prvem smo intervjuvanke povprašali, kako je na njihovi šoli urejena razporeditev učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja. Drugi sklop vprašanj se je nanašal na usposobljenost učiteljev za delo v oddelkih podaljšanega bivanja. V nadaljevanju smo se z intervjuvankami pogovarjali o možnostih ter oblikah sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji, vodstvom in šolsko svetovalno službo. V zadnjem sklopu vprašanj pa smo učiteljice spraševali o morebitnih težavah, s katerimi se srečujejo kot učiteljice podaljšanega bivanja.

SKLOP 1: Organizacija dela v oddelkih podaljšanega bivanja

RV1: Kateri učitelji poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja?

RV2: Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnjevanja delovne obveznosti)?

RV3: Ali je učiteljem omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšane bivanja s poučevanjem v razredu?

RV4: Kakšne prednosti (če sploh) vidijo učitelji podaljšane bivanja v takšni organizaciji dela?

SKLOP 2: Temeljna vloga in usposobljenost učiteljev za delo v oddelku podaljšane bivanja

RV5: Kako vidijo učitelji podaljšane bivanja svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšane bivanja? Na katere cilje so najbolj pozorni?

RV6: Katera specifična znanja, po mnenju učiteljev, potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšane bivanja?

RV7: Ali učitelji podaljšane bivanja poznajo dokument Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli?

RV8: Ali jim je Koncept v pomoč pri njihovem delu?

RV9: Ali se učitelji podaljšane bivanja čutijo dovolj strokovno usposobljene za delo v oddelkih podaljšane bivanja?

RV10: Ali so se po mnenju učiteljev v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšane bivanja?

RV11: Ali so na šolah organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšane bivanja?

RV12: Kako pogosto se učitelji podaljšane bivanja udeležujejo izobraževanj o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšane bivanja?

SKLOP 3: Sodelovanje učiteljev podaljšane bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci

RV13: Na kakšne načine sodelujejo učitelji podaljšane bivanja z učitelji v oddelku?

RV14: Kako pogosto sodelujejo učitelji podaljšane bivanja z učitelji v oddelku?

RV15: V katerih situacijah sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo in vodstvom?

RV16: Kako pogosto sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo in vodstvom?

SKLOP 4: Težave, s katerimi se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja

RV17: S katerimi težavami se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja?

RV18: Kako te težave rešujejo učitelji podaljšanega bivanja?

RV19: Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imajo učitelji podaljšanega bivanja največ težav?

RV20: Ali imajo učitelji podaljšanega bivanja težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)?

RV21: Kako rešujejo morebitne disciplinske težave?

11. Metodologija

11.1 Osnovna raziskovalna metoda

Za raziskovanje pojava smo se odločili izvesti kvalitativno raziskavo, saj si prizadevamo pridobiti izčrpne podatke o vlogi in delu učitelja v oddelku podaljšanega bivanja. Mesec (1998) z izrazom kvalitativna raziskava označuje raziskavo, pri kateri osnovno izkustveno gradivo sestavljajo besedni opisi ali pripovedi in v kateri je gradivo tudi obdelano in analizirano na beseden način, brez uporabe merskih postopkov.

Osnovni raziskovalni metodi, ki ju bomo uporabili, sta deskriptivna in razlagalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Sagadin (1993, str. 12) zapiše, da z deskriptivno metodo spoznavamo pedagoško polje na nivoju tega, da se sprašujemo, kakšno je nekaj. Pri tej metodi ugotavljamo, kakšno je stanje pedagoškega polja in ob tem vzročno ne pojasnjujemo. Raziskave ne bomo uporabili zgolj v opisne (deskriptivne), ampak tudi v razlagalne (eksplorativne) namene. Proučevani pojav bomo torej poskušali opisati in razložiti.

Raziskavo smo izpeljali kot študijo primera. Po epistemološkem statusu bi našo študijo primera uvrstili med deskriptivne študije primera, saj na ravni opisovanja pojavov oblikujemo tudi hipoteze o vzročno-posledičnih odnosih (Sagadin 2004, str. 98).

11.2 Proučevana populacija

Populacijo, zajeto v raziskavo, predstavlja 5 učiteljic, ki poučujejo v oddelku podaljšanega bivanja. Učiteljice smo izbrali na petih osnovnih šolah, kjer sem opravljala študijsko prakso in prostovoljno delo. Dve šoli se nahajata v mestnem okolju, tri šole pa na podeželju. Učiteljice imajo različno število let delovnih izkušenj. Štiri učiteljice poučujejo v homogenem oddelku podaljšanega bivanja, ena učiteljica pa v kombiniranem oddelku podaljšanega bivanja.

Tabela 1: Proučevana populacija

Intervjuvanka	Starost (v letih)	Delovna doba (v letih)	Izobrazba	Število let v oddelku podaljšanega bivanja
Učiteljica 1	38 let	10 let	uni. dipl. prof. slovenščine uni. dipl. pedagoginja	3 leta
Učiteljica 2	30 let	4 leta	uni. prof. razrednega pouka	2,5 leti
Učiteljica 3	40 let	16 let	uni. dipl. socialna pedagoginja	6 let
Učiteljica 4	31 let	5 let	uni. prof. razrednega pouka	5 let
Učiteljica 5	33 let	8 let	uni. prof. razrednega pouka	7 let

Odgovore intervjuvank, učiteljic podaljšanega bivanja ni mogoče posploševati na osnovno množico, saj je cilj kvalitativnega vzorčenja le čim celoviteje spoznati proučevano osebo, institucijo, pojav ali skupino (Vogrinc, 2008).

11.3 Zbiranje podatkov

Za zbiranje podatkov smo izbrali polstrukturirani intervju, pri katerem so bistvena vprašanja pripravljena vnaprej in so v našem primeru odprtega tipa (Vogrinc, 2008).

Najprej smo preko elektronske pošte navezali stik s posamezno šolo in jim pojasnili namen naše raziskave. Ko je ravnatelj/ica na šoli odobrila sodelovanje, smo se s potencialnim sodelujočim dogovorili za srečanje. Slednje je potekalo tako, da smo sodelujočemu ponovno predstavili našo raziskavo in pojasnili njen namen. Vse učiteljice, ki smo jih kontaktirali, so privolile v sodelovanje. Posamezni intervju smo izvedli z vsako učiteljico posebej in ga s soglasjem intervjuvanke tudi posneli. Pred začetkom smo jim postavili tudi vprašanja o izobrazbi, delovni dobi, starosti, po številu let poučevanja v oddelku podaljšanega bivanja. Posamezni intervju je trajal približno 45 minut. Oblikovali smo seznam intervjuvank.

Tabela 2: Oznake intervjuvank

Intervjuvanka	Oznaka
Učiteljica 1	U1
Učiteljica 2	U2
Učiteljica 3	U3
Učiteljica 4	U4
Učiteljica 5	U5

11.4 Opis instrumentov

Polstrukturirani intervju je vseboval 12 vnaprej pripravljenih vprašanj odprtega tipa, s katerimi smo poskušali pridobiti podatke, s pomočjo katerih smo odgovorili na raziskovalna vprašanja. Vprašanja smo razdelili na 4 tematske sklope. Sagadin (1995, str. 311) opredeli intervju kot tehniko zbiranja podatkov s pogovorno komunikacijo. Intervju je pogovor med

dvema osebama, od katerih ena (spraševalec) sprašuje, postavlja vprašanja, druga (vpraševalec) pa nanje odgovarja (prav tam). Intervju kot tehnika zbiranja podatkov daje možnost spraševalcu, da vprašano osebo še dodatno poprosi za pojasnitev posameznih izjav oziroma preveri svoje razumevanje izjav sogovornika (Vogrinc 2008).

11.5 Postopek obdelave podatkov

Podatke smo obdelali po načelih kvalitativne analize. Mesec (1998, str. 103) razčlenjuje šest osnovnih korakov kvalitativne analize: »urejanje gradiva; določitev enot kodiranja; odprto kodiranje; izbor in definiranje relevantnih pojmov; odnosno kodiranje ter oblikovanje končne teoretične formulacije«. Intervju smo analizirali tako, da smo najprej opravili prepis oz. transkripcijo gradiva brez slengovskih izrazov in mašil. V drugem koraku smo določili kodirne enote, kode in kategorije. Nato smo odgovore intervjuvancev analizirali, jih podkrepili s strokovno utemeljenimi tezami in z navedenimi odgovori skušali odgovoriti na raziskovalna vprašanja.

12. Rezultati in interpretacija

12.1 Organizacija dela (razporeditev učiteljev) v oddelkih podaljšanega bivanja

V prvem sklopu vprašanj smo intervjuvanke povprašali, kako je na njihovi šoli urejena razporeditev učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja.

RV1: Kateri učitelji poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Predstavljamo izobrazbeno strukturo učiteljev, ki poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja.

Tabela 3: Izobrazba učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
1U1	“prof. športne vzgoje”	Učitelj športne vzgoje.
2U1	“prof. fizike in tehnike”	Učitelj fizike in tehnike.
3U1	“prof. geografije”	Učitelj geografije.
4U1	“prof. slovenščine in dipl. pedagoginja”	Učiteljica slovenščine in

		pedagoginja.
3U2	“profesor športne vzgoje”	Učitelj športne vzgoje.
4U2	“profesorica matematike”	Učitelj matematike.
1U3	“učitelji razrednega pouka”	Učitelji razrednega pouka.
4U3	“predmetni učitelji”	Učitelji predmetnega pouka.
5U3	“pedagoginja”	Pedagoginja.
6U3	“socialna pedagoginja”	Socialna pedagoginja.
1U4	“učitelji RP”	Učitelji razrednega pouka.
2U4	“dva učitelja, ki sta študij končala na Fakulteti za šport”	Učitelja športne vzgoje.
3U4	“učiteljica zgodovine in geografije”	Učiteljica zgodovine in geografije.
2U5	“vzgojiteljica”	Vzgojiteljica.
3U5	“učiteljica glasbe”	Učiteljica glasbe.
4U5	“prof. razrednega pouka”	Učiteljica razrednega pouka.
5U5	“učiteljica zgodovine”	Učiteljica zgodovine.

Ureditev kod:

Učitelj športne vzgoje (1U1, 3U2, 2U4).	$\Sigma=3$
Učitelj fizike in tehnike (2U1).	$\Sigma=1$
Učitelj geografije (3U1).	$\Sigma=1$
Učiteljica slovenščine in pedagoginja (4U1).	$\Sigma=1$
Učitelj matematike (4U2).	$\Sigma=1$
Učitelj razrednega pouka (1U3, 1U4, 4U5).	$\Sigma=3$
Učitelj predmetnega pouka (4U3).	$\Sigma=1$
Pedagoginja (5U3).	$\Sigma=1$
Socialna pedagoginja (6U3).	$\Sigma=1$
Učitelj zgodovine in geografije (3U4).	$\Sigma=1$
Vzgojiteljica (2U5).	$\Sigma=1$
Učiteljica glasbe (3U5).	$\Sigma=1$

Kategorije RV1:

1. Učitelj razrednega pouka.
2. Vzgojiteljica.
3. Učitelj predmetnega pouka: v kategorijo vključimo še kode učitelj športne vzgoje, učitelj fizike in tehnike, učitelj geografije, učiteljica slovenščine, učitelj matematike, učitelj zgodovine in geografije, učiteljica glasbe in učiteljica zgodovine.
4. Vzgojiteljica.
5. Svetovalni delavec: v kategoriji združujemo kodi pedagoginja in socialna pedagoginja.

Odgovori naših intervjuvank kažejo, da v oddelkih podaljšanega bivanja poučujejo zelo različni profili vzgojno-izobraževalnih delavcev. Največ je učiteljev predmetnega pouka, med katerimi se največkrat pojavljajo učitelji športne vzgoje, sledijo jim učitelji zgodovine in geografije. Pogosto podaljšano bivanje poučujejo učitelji razrednega pouka, na delovnem mestu učitelja podaljšanega bivanja pa se zaposlijo tudi svetovalni delavci. V Zakonu o osnovni šoli (2016, 38. člen) je opredeljeno, kdo so lahko izvajalci vzgojno-izobraževalnega dela v oddelkih podaljšanega bivanja, in sicer: učitelji razrednega in predmetnega pouka, vzgojitelji predšolskih otrok in svetovalni delavci. Če naše rezultate primerjamo z rezultati raziskave, ki so jo na Zavodu za šolstvo RS izvedli v šolskem letu 2001/2002, ugotovimo, da se je slika nekoliko spremenila, saj so takrat delo učitelja podaljšanega bivanja najpogosteje opravljale diplomirane vzgojiteljice in učiteljice razrednega pouka (Kos Knez 2002b, str. 29).

RV2: Ali učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja opravljajo polno delovno obveznost ali leto dopolnjujejo?

Pri tem vprašanju nas je zanimalo, ali so učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja stalni ali ne, torej ali imajo v oddelkih podaljšanega bivanja polno delovno obveznost ali pa delovno obveznost dopolnjujejo z delom v oddelkih podaljšanega bivanja.

Tabela 4: Delovna obveznost učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
--------	----------	------

5U1	“ne gre za stalnega učitelja, ampak se učitelji menjavamo”	Učitelj ni stalen.
1U2	“sem stalna učiteljica”	Učiteljica je stalna.
2U2	“se dopolnjujeta 2 učitelja”	Učitelj ni stalen.
2U3	“v posamezni skupini so stalni učitelji”	Učitelji so stalni.
3U3	“od 3. razreda dalje poučujejo različni učitelji, ki se dnevno menjavajo”	Učitelji niso stalni.
4U4	“smo stalni učitelji	Učitelji so stalni.
1U5	“se izmenjujeta”	Učitelji niso stalni.

Ureditev kod:

Učitelj ni stalen (5U1, 2U2, 3U3, 1U5).

$\Sigma=4$

Učitelj je stalen (1U2, 2U3, 4U4).

$\Sigma=3$

Kategorije RV2:

1. Polna delovna obveznost v oddelku podaljšanega bivanja.
2. Dopolnjuje delovno obveznost v oddelku podaljšanega bivanja.

Na podlagi odgovorov naših intervjuvank ugotavljamo, da je na naših šolah, kjer poučujejo intervjuvanke, pogostejša praksa, da učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja niso stalni. Le ena intervjuvanka je v intervjuju povedala, da so na njihovi šoli v oddelkih podaljšanega bivanja vsi učitelji stalni. Sogovornice pravijo, da so stalni učitelji ponavadi v oddelkih podaljšanega bivanja prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, v višjih razredih pa se učitelji menjavajo. Vzrok za to pripisujejo dopolnjevanju delovne obveznosti učiteljev, ki nimajo polne delovne obveznosti zgolj s poučevanjem. Običajno so to učitelji predmetnega pouka, kar smo ugotovili tudi v naši raziskavi. Ena od intervjuvank je celo povedala, da se na njihovi šoli v skupini podaljšanega bivanja 4. in 5. razreda izmenjujejo vsaj 4 učitelji. Če do tega pojava v naših šolah prihaja, menimo, da je bolje, da se učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja menjavajo v skupinah podaljšanega bivanja drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja, saj imajo starejši učenci že izkušnjo pogostejšega menjavanja učiteljev pri pouku,

medtem ko učenci prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja večino časa v šoli preživijo z istim učiteljem. Tudi Kos Knez (2002b, str. 29) opozarja na precejšnjo fluktuacijo učiteljev v oddelkih podaljšanega bivanja, ki po njenem mnenju onemogoča nemoteno vzgojno-izobraževalno delo. Kot težavo navaja to, da je večina učiteljev, ki poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja, zaposlenih za določen čas, saj se zaradi neobveznega podaljšanega bivanja število učencev v oddelkih podaljšanega bivanja spreminja. Na to težavo opozori tudi Ošlak (2011, str. 70), ki zapiše, da je podaljšano bivanje glede na svoje cilje »kontinuiran vzgojno-izobraževalni proces, ki zahteva stalnega učitelja, saj ciljev ni mogoče dosežati z delitvijo nalog na več učiteljev, ki bi v oddelku podaljšanega bivanja dopolnjevali delovno obveznost«.

RV3: Ali je učiteljem omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu?

V nadaljevanju predstavljamo odgovore intervjuvank na vprašanje o tem, ali jim je na šoli, kjer poučujejo, omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu.

Tabela 5: Možnost občasne izmenjave dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu

Oznaka	Postavka	Koda
6U1	“Je omogočena”	Je omogočena.
5U2	“Ja.”	Je omogočena.
7U3	“Izmenjava je mogoča.”	Je omogočena.
5U4	„Da.“	Je omogočena.
6U5	“Vsi učitelji, razen mene, imajo še pouk”	Je omogočena.

Ureditev kod:

Izmenjava je omogočena (6U1,5U2,7U3,5U4,6U5).

Σ=5

Kategorije RV3:

1. Izmenjava je omogočena.

Vse intervjuvane učiteljice, ki smo jih povprašali o možnostih izmenjave dela v oddelku podaljšanega bivanja in poučevanja v razredu, so odgovorile pritrdilno. Tu gre običajno za predmetne učitelje, ki svojo delovno obveznost dopolnjujejo z delom v oddelku podaljšanega bivanja. Učitelji, ki pa so v oddelkih podaljšanega bivanja stalni, pa v razredu poučujejo, ko nadomeščajo bodisi razredničarko oddelka, katerega učence poučujejo v podaljšanem bivanju, ali pa ostale učitelje, ko so odsotni. Učiteljica, ki je po poklicu profesorica razrednega pouka nam je povedala, da nadomešča kjerkoli je to potrebno, tudi v višjih razredih. Medtem ko nam je druga učiteljica povedala, da je izmenjava v oddelku mogoča le, ko je učitelj v oddelku podaljšanega bivanja po poklicu profesor razrednega pouka. Ošlak (2011, str. 72) v zvezi s tem zapiše, da kombinacija dela na obeh področjih omogoča pomemben uvid v načine učenčevega vedenja glede na dane situacije. S tem se strinjamo, saj na ta način učitelj podaljšanega bivanja spozna, kako učenec deluje v dopoldanskem času v drugačno strukturiranih dejavnostih. Pozitivna izkušnja pa se nam zdi tudi poučevanje v drugem oddelku, saj se tako učitelj sreča z učenci drugih razredov in preizkuša različne strategije dela.

RV4: Kakšne prednosti vidijo učitelji podaljšanega bivanja v takšni organizaciji dela?

Tabela 6: Prednosti izmenjave dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu, po mnenju učiteljev podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
7U1	“vidim velike prednosti, saj poznam učne načrte za posamezne predmete”	Poznavanje učnih načrtov za posamezne predmete.
8U1	“izvajam tudi DSP in ISP, kar mi je v veliko pomoč tudi pri delu v PB”	Izkušnje z izvajanjem DSP in ISP.
9U1	“imaš stik z vsemi učitelji, saj si v službi tudi v dopoldanskem času in se imaš priložnost z vsemi srečati in pogovoriti”	Pogostejši stiki z drugimi učitelji.
10U1	“lažje razumem stiske učencev, saj vem kaj se	Lažje razumevanje stisk

	je dogajalo v dopoldanskem času”	učencev.
6U2	“Prednost vidim z vidika organizacije dela”	Lažja organizacija dela.
6U4	“hitrejši tempo dela”	Drugačna dinamika dela.
7U4	“lažje vodiš učence”	Večja vodljivost učencev.
8U4	“več odgovornosti kar se tiče podajanja snovi učencem”	Večja odgovornost učitelja pri poučevanju.
19U4	“spoznavanje novih otrok”	Spoznavanje novih učencev.
10U4	“izmenjavo idej med kolegicami”	Sodelovanje z drugimi učitelji.
11U4	“izmenjavo poučevalnih tehnik”	Izmenjava učnih metod.
12U4	“delo na odnosu in komunikaciji z razredno učiteljico”	Graditev odnosa in izboljšanje komunikacije z učiteljico pri pouku.
13U4	“Vsaka izkušnja šteje”	Pridobitev novih izkušenj.
7U5	“Sama pri tem ne vidim prednosti.”	Ni prednosti.

Ureditev kod:

1. Poznavanje učnih načrtov za posamezne predmete (7U1). Σ=1
2. Izkušnje z izvajanjem dodatne strokovne pomoči in individualne/skupinske pomoči (8U1).
Σ=1
3. Pogostejši stiki z drugimi učitelji (9U1). Σ=1
4. Lažje razumevanje stisk učencev (10U1). Σ=1
5. Lažja organizacija dela (6U2). Σ=1
6. Drugačna dinamika dela (6U4). Σ=1
7. Večja vodljivost otrok (7U4). Σ=1
8. Večja odgovornost učitelja pri poučevanju (8U4). Σ=1
9. Spoznavanje novih učencev (19U4). Σ=1
10. Sodelovanje z drugimi učitelji (10U4). Σ=1
11. Izmenjava učnih metod (11U4). Σ=1
12. Graditev odnosa in izboljšanje komunikacije z učiteljico pri pouku (12U4). Σ=1

13. Pridobitev novih izkušenj (13U4). $\Sigma=1$
14. Ni prednosti (7U5). $\Sigma=1$

Kategorije RV4:

1. Poznavanje učnih načrtov za posamezne predmete in že pridobljene izkušnje: kategorija združuje kodi poznavanje učnih načrtov za posamezne predmete in izkušnje z izvajanjem dodatne strokovne pomoči in individualne/skupinske pomoči.
2. Poznavanje in razumevanje učencev: kategorija združuje kodi lažje razumevanje učencev in spoznavanje novih učencev.
3. Drugačna dinamika dela: kategorija vključuje kode lažja organizacija dela, večja vodljivost otrok, večja odgovornost učitelja pri poučevanju in pridobitev novih izkušenj.
4. Sodelovanje z drugimi učitelji: kategorija združuje kode pogostejši stiki z drugimi učitelji, sodelovanje z drugimi učitelji, izmenjava metod poučevanja ter graditev odnosa in izboljšanje komunikacije z učiteljico pri pouku.
5. Ni prednosti.

Pri tem vprašanju smo naše intervjuvanke povprašali o prednostih, ki jih vidijo v izmeničnem delu pri pouku in v oddelku podaljšanega bivanja. Dobili smo široko paleto odgovorov, vendar smo jih kljub temu uspeli razvrstiti v pet kategorij. Največ odgovorov intervjuvank se nanaša na sodelovanje z drugimi učitelji. Tu so učiteljice odgovarjale, da se na ta način krepi sodelovanje med učitelji, zlasti s tistimi učitelji, ki delajo samo v dopoldanskem času. Izboljšuje se tudi medsebojna komunikacija, izmenjava metod poučevanja in idej itd.

Učiteljica 1 v izmeničnem delu pri pouku in v oddelku podaljšanega bivanja v tem vidi velike prednosti, saj zaradi poučevanja v oddelku podrobno pozna učne načrte za posamezne predmete. To ji omogoča lažje načrtovanje dejavnosti v oddelku podaljšanega bivanja. V pomoč pri delu v oddelku podaljšanega bivanja so ji izkušnje z izvajanjem dodatne strokovne pomoči. Lažje razume stiske učencev, saj iste učence poučuje pri pouku. Tudi Ošlak (2011, str. 72) zapiše, da učitelji, ki poleg podaljšanega bivanja poučujejo tudi v oddelku, bolje razumejo vedenje otrok v oddelku podaljšanega bivanja, ker vedo, kaj vse so preživeli v dopoldanskem času (prav tam).

Medtem pa učiteljica 2 pravi, da ji je lažje, če dopoldne ne poučuje istih učencev, saj ji je to časovno prenaporno. V primeru, da poučuje iste učence, pa kot prednost vidi to, da lahko za nedokončane stvari pri pouku, izkoristiš nekaj časa tudi v oddelku podaljšanega bivanja. Izmenično delo v učiteljev vsakdan prinese drugačno dinamiko dela, možnost posredovanja učne snovi učencem, kar prinaša večjo odgovornost učitelja. Kot pozitivne strani poučevanja v razredu pa intervjuvanke navajajo tudi spoznavanje novih učencev in pridobivanje novih izkušenj. Presenetil nas je odgovor intervjuvanke, ki prednosti v takšni organizaciji dela ne vidi.

12.2 Temeljna vloga in usposobljenost učiteljev za delo v oddelku podaljšanega bivanja

Kos Knez (2002a, str. 45) zapiše, da dejavnosti podaljšanega bivanja od učitelja zahtevajo drugačen način dela, kot je način dela pri pouku, in drugačen pristop k učencu. V tem poglavju smo raziskovali, v čem učiteljice podaljšanega bivanja vidijo svojo temeljno vlogo ter katerim ciljem pri svojem delu posvečajo največ pozornosti. Pomemben se nam zdi tudi vidik usposobljenosti za delo v oddelkih podaljšanega bivanja. Zanimalo nas je, ali so fakultete bodoče učitelje pripravile na delo v oddelkih podaljšanega bivanja in kakšna je ponudba na šolah glede izobraževanja za učitelje podaljšanega bivanja.

RV5: Kako vidijo učitelji podaljšanega bivanja svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje so najbolj pozorni?

Tabela 7: Temeljna vloga učiteljev v oddelku podaljšanega bivanja po mnenju učiteljev podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
11U1	“osrednji cilj je, da se učenci dobro počutijo v PB”	Dobro počutje učencev v OPB.
12U1	“da delajo stvari, ki jih veselijo, predvsem v okviru sprostivne dejavnosti”	Izvajanje dejavnosti v skladu z interesi učencev.
13U1	“da PB ne dojemajo kot pouka”	Ločitev podaljšanega

		bivanja od pouka.
7U2	“vzgoja”	Vloga vzgojitelja.
8U3	“omogočiti gibanje na svežem zraku”	Omogočiti gibalno sprostitev na prostem.
9U3	“umiritev in počitek”	Omogočiti čas za umiritev in počitek.
10U3	“pogoje za samostojno učenje in opravljanje domače naloge”	Zagotovitev pogojev za samostojno učenje.
14U4	“Vzgajamo”	Vloga vzgojitelja.
15U4	“Tolažimo”	Tolažba.
16U4	“smo motivatorji”	Spodbujanje motivacije pri učencih.
17U4	“se več igramo in pogovarjamo z učenci”	Igra in pogovor z učenci.
18U4	“imamo večjo vlogo na področju vzgoje”	Vloga vzgojitelja.
8U5	“organizator”	Vloga organizatorja dejavnosti.
9U5	“koordinator”	Vloga koordinatorja dejavnosti.
10U5	“oseba, ki usmerja in vodi učence”	Usmerjevalec učencev.
11U5	“da gredo učenci na zrak”	Omogočiti gibalno sprostitev na prostem.
12U5	“da se naredi domača naloga”	Zagotovitev pogojev za samostojno učenje.

Ureditev kod:

1. Dobro počutje učencev v OPB (11U1). Σ=1
2. Izvajanje dejavnosti v skladu z interesi učencev (12U1). Σ=1
3. Ločitev podaljšanega bivanja od pouka (13U1). Σ=1
4. Vloga vzgojitelja (7U2, 14U4, 18U4). Σ=3

5. Omogočiti gibalno sprostitev na prostem (8U3, 11U5).	$\Sigma=2$
6. Omogočiti čas za umiritev in počitek (9U3).	$\Sigma=1$
7. Zagotovitev pogojev za samostojno učenje (10U3, 12U5).	$\Sigma=2$
8. Tolažba (15U4).	$\Sigma=1$
9. Spodbujanje motivacije pri učencih (16U4).	$\Sigma=1$
10. Igra in pogovor z učenci (17U4).	$\Sigma=1$
11. Vloga organizatorja dejavnosti (8U5).	$\Sigma=1$
12. Vloga koordinatorja dejavnosti (9U5).	$\Sigma=1$
13. Usmerjevalec učencev (10U5).	$\Sigma=1$

Kategorije RV5:

1. Občutek pripadnosti učencev v oddelku podaljšanega bivanja: kategorija združuje kode izvajanje dejavnosti v skladu z interesi učencev in ločitev podaljšanega bivanja od pouka.
2. Osebnostna podpora učencu: kategorija združuje kode vloga vzgojitelja, tolažba ter igra in pogovor z učenci.
3. Omogočiti gibalno sprostitev na prostem.
4. Omogočiti čas za umiritev in počitek.
5. Zagotoviti pogoje za samostojno učenje.
6. Vloga koordinatorja dejavnosti: kategorija vključuje kode vloga organizatorja, usmerjevalec učencev in spodbujanje motivacije pri učencih.

Največkrat so intervjuvane učiteljice povedale, da je osrednja vloga učitelja v oddelku podaljšanega bivanja osebnostna podpora učencu. Sem prištevamo vlogo vzgojitelja, tolažbo, ki jo učitelj nudi učencem, ko ti doživljajo določeno stisko ter pogovor in igro z učenci. *Učiteljica 2* nam je povedala, da "so učenci po končanem pouku sproščeni in posledično tudi bolj živahni. Že od začetka šolskega leta se učimo in ponavljamo najosnovnejša pravila – kako se obnašamo v jedilnici, kako se igramo, kako se obnašati v kopalnici itd." *Učiteljica 1* na prvo mesto postavlja dobro počutje učencev v podaljšanem bivanju. Pomembno ji je, da učenci podaljšanega bivanja ne razumejo kot del pouka, ampak kot organiziran čas po pouku, pri katerem so upošteevane želje učencev. V *Konceptu (2005)* prav tako navajajo, da je

pomembno v skupini ustvarjati takšno ozračje, ki omogoča, da so učenci sproščeni ter imajo občutek varnosti, sprejetosti, spoštovanja in zaupanja.

Dve učiteljici sta poudarili, da je učencem potrebno omogočiti gibanje na prostem, ena pa dodaja še, da jim je potrebno zagotoviti tudi čas za umiritev in počitek, ki ga po približno petih urah pouka potrebujejo. Prav tako dve učiteljici menita, da je ena temeljnih vlog učitelja v oddelku podaljšanega bivanja ta, da se učencem zagotovi ustrezne pogoje za pisanje domače naloge in samostojno učenje. Med odgovori najdemo tudi vlogo koordinatorja dejavnosti, usmerjevalca učencev, spodbujevalca motivacije pri učencih. Omenjeno vlogo poudarja tudi Kos Knez (2002a, str. 45), ki pravi, da so vzgojno-izobraževalne naloge učitelja v podaljšanem bivanju povezane z usmerjanjem in oblikovanjem aktivnosti. Avtorica zapiše, da mora učitelj učencem znati svetovati, jih seznanjati z njihovimi pravicami in jim pomagati pri razumevanju in izpolnjevanju njihovih obveznosti.

Učitelj podaljšanega bivanja ima pomembno vlogo tudi pri samostojnem učenju. Ta njegova vloga ni enostavna, zlasti če gre za kombinirani oddelok podaljšanega bivanja, v katerem se srečujejo učenci iz različnih razredov. Ena izmed nalog učitelja v oddelku podaljšanega bivanja je, kot sta povedali tudi *intervjuvanka 3* in *intervjuvanka 5*, vsem učencem zagotoviti pogoje za samostojno učenje. V ospredju se tu pokaže tudi učiteljeva motivacijska vloga. Učenci v popoldanskem času niso več tako motivirani za delo, saj so utrujeni in si želijo predvsem neusmerjenih dejavnosti. Učitelj ima zato zahtevno vlogo, da vse učence spodbudi k samostojnemu učenju in da pri tem učenci ne motijo ostalih učencev. Pri tem pa vidimo še eno težavo, ki se pogosto pojavlja v oddelku podaljšanega bivanja. Zaradi interesnih dejavnosti in avtobusnih prevozov učenci nenehno odhajajo in prihajajo v oddelok, kar še dodatno otežuje čas samostojnega učenja.

RV6: Katera specifična znanja in spretnosti potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Intervjuvanke smo povprašali po tem, katera specifična znanja in spretnosti po njihovem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja.

Tabela 8: Specifična znanja in spretnosti, ki so potrebna za delo v oddelkih podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
14U1	“dobre voditeljske sposobnosti”	Spretnosti vodenja.
15U1	“dober organizator”	Organizacijske sposobnosti.
8U2	“Ustvarjalnost”	Biti ustvarjalen.
9U2	“Sledim željam otrok”	Upoštevanje interesov učencev.
11U3	“poznati značilnosti skupinske dinamike”	Poznavanje značilnosti skupinske dinamike.
12U3	“biti spreten pri reševanju konfliktov”	Sposobnost reševanja konfliktov.
13U3	“znati umiriti otroke”	Sposobnost umirjanja učencev.
14U3	“jim postaviti mejo”	Skrb za red in disciplino.
19U4	“Bolj kot znanja nek skupek lastnosti, ki naredijo dobrega učitelja”	Osebnostne lastnosti.
13U5	“veliko mero potrpežljivosti”	Potrpežljivost.
14U5	“da jih motivira za kakšno ustvarjalno delo”	Sposobnost motiviranja učencev.
15U5	“biti mediator, dober poslušalec, da razreši probleme in težave, ki jih imajo učenci”	Dober poslušalec.
16U5	“biti sočuten”	Sočutje.

Ureditev kod:

1. Spretnosti vodenja (14U1). Σ=1
2. Organizacijske sposobnosti (15U1). Σ=1
3. Biti ustvarjalen (8U2). Σ=1
4. Upoštevanje interesov učencev (9U2). Σ=1

5. Poznavanje značilnosti skupinske dinamike (11U3).	$\Sigma=1$
6. Sposobnost reševanja konfliktov (12U3).	$\Sigma=1$
7. Sposobnost umirjanja učencev (13U3).	$\Sigma=1$
8. Skrb za red in disciplino (14U3).	$\Sigma=1$
9. Osebnostne lastnosti (19U4).	$\Sigma=1$
10. Potrpežljivost (13U5).	$\Sigma=1$
11. Sposobnost motiviranja učencev (14U5).	$\Sigma=1$
12. Dober poslušalec (15U5).	$\Sigma=1$
13. Sočutje (16U5).	$\Sigma=1$

Kategorije RV6:

1. Ustrezno usmerjanje učencev: kategorija združuje kode spretnosti vodenja, organizacijske sposobnosti in sposobnost motiviranja učencev.

2. Upoštevanje interesov učencev.

3. Poznavanje značilnosti skupinske dinamike.

4. Sposobnost umirjanja učencev: kategorija vključuje kode sposobnost umirjanja učencev, skrb za red in disciplino ter sposobnost reševanja konfliktov.

5. Osebnostne lastnosti: kategorija vključuje kode biti ustvarjalen, potrpežljivost, dober poslušalec in sočutje.

Največ odgovorov o specifičnih znanjih in spretnostih za delo v oddelkih podaljšane bivanja se je nanašalo na ustrezno usmerjanje učencev in sposobnosti umirjanja učencev. Slednje smo pričakovali, saj smo predpostavljali, da v oddelku podaljšane bivanja na dan pride nemirnost učencev, zaradi česar v skupini prihaja do nestrpnosti in konfliktov. *Učiteljica 1* pri tem vprašanju na prvo mesto postavlja spretnosti vodenja. To zanjo pomeni, da "v razredu vzpostaviš neko sproščeno ozračje, kjer vladajo dobri odnosi med učiteljem in učenci, hkrati pa pri učencih dosežeš, da te upoštevajo in spoštujejo". Tudi Peklaj in Pečjak (2015, str. 109) zapišeta, »da se je razumevanje vodenja razreda v zadnjem času spremenilo iz poudarkov na zagotavljanju discipline, ustvarjanju pravil in kontrole v oddelku v smer zagotavljanja dobrih odnosov v razredu in omogočanja učenja samouravnavaanja«. *Učiteljica 2*

kot pomembne označi organizacijske sposobnosti. Med odgovori najdemo tudi ustvarjalnost. Tu intervjuvanka poudarja, da ne gre samo za ideje v smislu likovnega ustvarjanja, ampak predvsem za ustvarjalnost v načinu razmišljanja. Kot pomembno navaja tudi upoštevanje interesov učencev in načrtovanje dejavnosti v skladu z le-temi. Kot primer pove, da so učenci izrazili, da jih zanimajo dinosavri in bi o njih radi izvedeli kaj več. Učiteljica je prinesla poučne knjige ter slike o dinosavrih in skupaj so izdelali plakat na to temo. Plakat so obesili na steno v učilnici, kjer si ga lahko vsak ogleda in prebere zanimivosti o dinosavrih. Poznavanje značilnosti skupinske dinamike se zdi ključnega pomena *učiteljici 3*. Ta pravi, da moraš poznati člane skupine, kako ti delujejo v skupini in v skladu s tem načrtovati dejavnosti. Pomembno je, da učitelj dopušča razvijanje dvosmerne komunikacije med njim in učenci ter razvijanje demokratičnih odnosov, posledično pa občutek domačnosti in povezanosti. Zavedati se moramo, da ima vzdušje, ki ga ustvari učitelj, lahko pomemben vpliv na motivacijo učencev in na sam odnos do učenja.

Pri tem vprašanju so intervjuvanke govorile tudi o sposobnostih umirjanja učencev. S tem je povezana sposobnost vzpostavljanja in vzdrževanja reda in discipline ter zmožnost reševanja konfliktov. *Učiteljica 5* poudarja, da je za učitelja v oddelku podaljšanega bivanja pomembno, da zna učence motivirati, jih pritegniti k vodeni dejavnosti, saj so učenci zelo obremenjeni s številnimi obšolskimi dejavnostmi in si pogosto želijo le igre z vrstniki. Gre za zahtevno nalogo učitelja, hkrati pa se strinjamo z Burja Čerin (2011, str. 112), ki pravi, da se učitelju v oddelku podaljšanega bivanja odpirajo neskončne možnosti za njegovo kreativnost, tako pri vsebini kot tudi pri oblikah in metodah dela.

RV7: Ali učitelji podaljšanega bivanja poznajo dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli?*

Tabela 9: Poznavanje dokumenta *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*, s strani učiteljev podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
--------	----------	------

16U1	“Poznam.”	Da.
10U2	“Da, ne poznam pa natančno same vsebine koncepta”	Da.
15U3	“Da”	Da.
20U4	“Seveda”	Da.
17U5	“Ne, ne poznam.”	Ne.

Ureditev kod:

1. Da (16U1, 10U2, 15U3, 20U4). Σ=4
2. Ne (17U5). Σ=1

Kategorije RV7:

1. Poznavanje Koncepta.
2. Nepoznavanje Koncepta.

Na vprašanje o tem, če poznajo Koncept *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*, so tri intervjuvanke odgovorile, da ga poznajo. Ena izmed njih ga sicer pozna, ne pozna pa podrobno same vsebine. Presenetil nas je odgovor učiteljice 5, ki je povedala, da Koncepta sploh ne pozna. Kos Knez (2002b, str. 26) zapiše, da je večina učiteljic, ki so bile vključene v raziskavo v šolskem letu 2001/2002, s konceptom dobro seznanjene. Bistveno manj pa koncept podaljšanega bivanja poznajo predvsem učitelji, ki prihajajo v oddelke podaljšanega bivanja ali kot učitelji začetniki ali kot drugi učitelji med šolskim letom (prav tam). Menimo, da je poznavanje Koncepta osnova za načrtovanje dela v oddelku podaljšanega bivanja. Na tem mestu pa se nam zastavlja vprašanje, kako zagotoviti, da bi učitelji Koncept poznali in bili dobro seznanjeni z vsebino le-tega. Predlagamo, da bi na aktivih učiteljev podaljšanega bivanja, zlasti na začetku šolskega leta oziroma takrat, ko se kolektivu pridružijo novi učitelji, obravnavali vsebine koncepta in se pogovarjali o morebitnih dilemah in odprtih vprašanjih.

RV8: Ali je Koncept v pomoč učiteljem podaljšanega bivanja pri njihovem delu?

Tabela 10: Pomoč Koncepta pri delu v podaljšanem bivanju, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
17U1	“vem, kako je podaljšano bivanje razdeljeno in kaj so cilji”	Poznavanje dejavnosti in ciljev podaljšanega bivanja.
18U1	“pri pisanju priprave”	Pomoč pri načrtovanju dejavnosti.
11U2	“je orientacija za načrtovanje dejavnosti v PB”	Pomoč pri načrtovanju dejavnosti.
16U3	“je v pomoč učitelju začetniku”	Pomoč pri načrtovanju učitelju začetniku.
17U3	“Zgolj poznavanje koncepta ni dovolj”	Potrebno je več od poznavanja koncepta.
21U4	“V smislu temeljne postavitve mi je v pomoč – kot osnova”	Pomoč pi načrtovanju dejavnosti.

Ureditev kod:

1. Poznavanje dejavnosti in ciljev podaljšanega bivanja (17U1). $\Sigma=1$
2. Pomoč pri načrtovanju dejavnosti (18U1, 11U2, 21U4). $\Sigma=3$
3. Pomoč pri načrtovanju učitelju začetniku (16U3). $\Sigma=1$
4. Potrebno je več od poznavanja koncepta (17U3). $\Sigma=1$

Kategorije RV8:

1. Teoretično poznavanje dela v podaljšanem bivanju: kategorija vključuje kodo poznavanje dejavnosti in ciljev podaljšanega bivanja.

2. Pomoč pri načrtovanju dejavnosti: kategorija vključuje kodi pomoč pri načrtovanju dejavnosti in pomoč pri načrtovanju učitelju začetniku.

3. Koncept ni sredstvo pomoči pri delu.

Pri tem vprašanju nas je zanimalo, če je intervjuvankam, ki so odgovorile da Koncept poznajo, le-ta v pomoč pri delu v oddelkih podaljšanega bivanja. Tri učiteljice so nam povedale, da jim Koncept v pomoč pri pisanju priprav, torej pri načrtovanju dejavnosti v oddelkih podaljšanega bivanja. Ena intervjuvanka pravi, da je Koncept v pomoč učiteljem začetnikom, ki se prvič srečajo z delom v oddelku podaljšanega bivanja. Pri tem vse štiri intervjuvanke poudarjajo, da gre le za teoretični okvir, za nekakšno orientacijo pri delu v oddelkih podaljšanega bivanja. *Intervjuvanka 4* pravi, “da zgolj poznavanje koncepta ni dovolj, da bi lahko strokovno delal v podaljšanem bivanju”. Po njenem mnenju so potrebne tudi druge spretnosti in veščine, ki jih učitelj razvija sam ali preko različnih strokovnih izobraževanj. Na podlagi odgovorov ugotavljamo, da Koncept našim intervjuvankam ne predstavlja osrednjega sredstva pomoči oziroma podpore pri delu v oddelkih podaljšanega bivanja. Menimo, da bi bilo treba koncept med učitelji napraviti bolj prepoznavnega. Da bi bil slednji učiteljem bolj v pomoč, bi morali dodati nove vsebine in v prenavo vključiti učitelje, ki že imajo izkušnje s poučevanjem v oddelku podaljšanega bivanja.

RV9: Ali se učitelji podaljšanega bivanja čutijo dovolj strokovno usposobljene za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Ker se učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja srečujejo z različnimi vzgojno-izobraževalnimi nalogami, nas je zanimalo, ali se učitelji čutijo dovolj strokovno usposobljene za delo v tovrstnih oddelkih.

Tabela 11: Strokovna usposobljenost učiteljev za delo v oddelku podaljšanega bivanja, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
20U1	“Se počutim dovolj strokovno usposobljeno”	Dovolj strokovno

		usposobljena.
12U2	“Se čutim dovolj strokovno usposobljeno”	Dovolj strokovno usposobljena.
22U4	“Sem dovolj samozavestna in strokovna za delo”	Dovolj strokovno usposobljena.
18U5	“sem dovolj strokovno usposobljena”	Dovolj strokovno usposobljena.

Ureditev kod:

1. Počutim se dovolj strokovno osposobljeno (20U1, 12U2, 22U4, 18U5).

Σ=4

Kategorije RV9:

1. Počutim se dovolj strokovno usposobljeno.

Na to vprašanje so nam štiri učiteljice odgovorile pritrdilno, hkrati pa vse štiri poudarjajo, da se nenehno izobražujejo in so odprte za pridobivanje novih znanj in izkušenj. *Intervjuvanka 4* nam je povedala, “da nikoli nisi dovolj dober, da ne bi bil še boljši”. Zase pravi, da je dovolj samozavestna in strokovna za delo v oddelku podaljšanega bivanja, želi pa si nadgrajevanja. *Intervjuvanka 1* pa nam je zaupala, da ni težava v tem, da ni dovolj strokovno usposobljena, vendar je problem v samih okoliščinah, v katerih poteka podaljšano bivanje. Tu izpostavi preveliko število učencev ter združitve učencev iz redne OŠ in učencev iz oddelka z nižjim izobrazbenim standardom v en oddelek podaljšanega bivanja. V pogovoru z *intervjuvanko 3* odgovora na to vprašanje nismo dobili.

RV10: Ali so se po mnenju učiteljev v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Tabela 12: Usposobljenost za delo v oddelkih podaljšanega bivanja v času študija, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
21U1	“Menim, da ni problem v tem, ker nisem specialni pedagog, zdi se mi, da imam dovolj kompetenc za tovrstno delo.”	Da.
13U2	“Na fakulteti pa nas na to niso posebej pripravljali.”	Ne.
18U3	“Študij daje teoretično znanje”	Ne.
23U4	“Po mojem mnenju ne”	Ne.
19U5	“Pogrešala sem predvsem izobraževanje v smislu mediacije – reševanje problemov ali morda ustvarjalnih idej.”	Ne.

Ureditev kod:

- | | |
|---------------------------------|------------|
| 1. Da (21U1). | $\Sigma=1$ |
| 2. Ne (13U2, 18U3, 23U4, 19U5). | $\Sigma=4$ |

Kategorije RV10:

1. Da.
2. Ne.

Na podlagi odgovorov naših intervjuvank ugotavljamo, da se v času študija niso posebej usposobile za delo v oddelkih podaljšanega bivanja, saj je večina (4 od 5) na to vprašanje odgovorila z nikalnim odgovorom. Intervjuvanka, po poklicu pedagoginja in profesorica slovenščine, ki poučuje heterogeno skupino podaljšanega bivanja, učence iz rednega programa osnovne šole in učence iz programa z nižjim izobrazbenim standardom, pa pravi, da se čuti dovolj strokovno usposobljeno kljub temu, da po poklicu ni specialna pedagoginja, saj v podaljšanem bivanju poučuje učence s posebnimi potrebami. Poudariti je potrebno, da v Sloveniji ni študijskega programa, ki bi bodočim učiteljem omogočal usposabljanje za delo v oddelkih podaljšanega bivanja. Po pregledu obstoječega predmetnika za študij razredni pouk

na Pedagoški fakulteti v Ljubljani (Predstavitveni zbornik, 2017), smo ugotovili, da študij v četrtem letniku med splošnimi izbirnimi predmeti ponuja tudi predmet Podaljšano bivanje, v skupnem obsegu 120 ur in vrednosti 4 ECTS. Ker študenti lahko izbirajo med kar štiridesetimi izbirnimi predmeti, se nam postavlja vprašanja, koliko študentov se odloči za predmet, ki se posveča delu v oddelku podaljšanega bivanja.

RV11: Ali so na šolah organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja?

Tabela 13: Ponudba na šolah glede različnih oblik izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
22U1	“Posebej za podaljšano bivanje ne”	Izobraževanja na to temo niso organizirana.
24U1	“Veliko pa je tematik izobraževanj, ki so posredno vezani na PB, saj gre v podaljšanem bivanju tudi za vzgojno - izobraževalni proces. Npr. disleksija, avtizem”	Izobraževanja na to temo so organizirana.
14U2	“Ne, izobraževanj prav na temo dela v podaljšanem bivanju nimamo”	Izobraževanja na to temo niso organizirana.
19U3	“nisem zasledila kakšnih izobraževanj na to temo”	Izobraževanja na to temo niso organizirana.
24U4	“Ne, niso.”	Izobraževanja na to temo niso organizirana.
20U5	“Ne.”	Izobraževanja na to temo niso organizirana.

Ureditev kod:

1. Izobraževanja na to temo so organizirana (24U1).

$\Sigma=1$

2. Izobraževanja na to temo niso organizirana (22U1, 14U2, 19U3, 24U4, 20U5). $\Sigma=5$

Kategorije RV11:

1. Izobraževanja na to temo so organizirana.
2. Izobraževanja na to temo niso organizirana.

V Konceptu (2005, str. 16) med priporočili za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju zapišejo, da mora učitelj za svojo strokovno rast skrbeti v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja, šola pa mu mora to možnost nuditi. Zanimalo nas je, če je na šolah naših intervjuvank temu res tako. Odgovori so nas presenetili, saj kažejo na to, da šole nimajo pretiranega posluha za delo v oddelkih podaljšanega bivanja. Podobno meni tudi *intervjuvanka 4*, ki pravi, da je stanje morda takšno zato, "ker je delo v OPB po mojem mnenju drugorazredno oz. tretirano kot manjvredno delo." Na to dilemo opozori tudi Kos Knez (2001, str. 94), ki je prav tako zaznala, da se mnogi učitelji, ki delajo v oddelku podaljšanega bivanja, počutijo neprijetno. Občutek imajo, da opravljajo delo, ki je manj cenjeno kot delo učitelja pri pouku. Avtorica ključni razlog za to pripisuje slabemu poznavanju ciljev posameznih dejavnosti podaljšanega bivanja (prav tam).

Vse intervjuvanke so odgovorile, da šole ne organizirajo izobraževanj na temo dela v oddelkih podaljšanega bivanja. Ena od intervjuvank je dejala, da pa njihova šola ponuja ogromno tem izobraževanja, ki so posredno vezane na delo v oddelkih podaljšanega bivanja, saj tu ravno tako poteka vzgojno-izobraževalni proces. Dve intervjuvanki sta povedali, da jima pomembno mesto predstavljajo aktivni učiteljic podaljšanega bivanja, kjer si s kolegicami delijo izkušnje in obravnavajo strokovna vprašanja in dileme. Veseli nas tudi odgovor *intervjuvanke 2*, ki se na lastno željo udeležuje seminarjev in delavnic, o katerih se informira preko medijev. Udeležila se je vikend delavnice z naslovom "Joga za otroke", katere elemente že uporablja v oddelku podaljšanega bivanja za umirjanje učencev. Zdi se nam pomembno, da učitelji tudi sami raziščejo možnosti za strokovno izpopolnjevanje in le te zaupajo vodstvu šole. S strani vodstva pa bi bilo po našem mnenju potrebnih več spodbud in odobravanja udeležbe na različnih izobraževanjih, ki pripomorejo k večji usposobljenosti učiteljev za delo v podaljšanem bivanju. S tem mislimo tudi na finančni vidik, da torej vodstvo financira oziroma sofinancira tudi tista izobraževanja, ki so plačljiva.

RV12: Kako pogosto se jih učitelji podaljšanega bivanja udeležujejo?

Tabela 14: Pogostost udeležbe na izobraževanjih o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
23U1	“3x letno”	Trikrat na leto.
25U1	“nekajkrat na leto, 3x do 4x”	Trikrat do štirikrat na leto.
15U2	“3x-4x na leto”	Trikrat do štirikrat na leto.

Ureditev kod:

1. Trikrat na leto (23U1). $\Sigma=1$
2. Trikrat do štirikrat na leto (25U1, 15U2). $\Sigma=2$

Kategorije RV12:

1. Trikrat do štirikrat na leto: v kategorijo vključimo kodo trikrat na leto.

Na to vprašanje sta odgovorili dve intervjuvanki. Učiteljici, ki sta povedali, da se na strokovnem aktivu učiteljic podaljšanega bivanja izobražujeta in s tem strokovno izpopolnjujeta. Prva intervjuvanka nam je povedala, da na šoli trikrat na leto organizirajo izobraževanje za vse strokovne delavce, prav tako pa se trikrat do štirikrat letno učiteljice podaljšanega bivanja sestanejo na strokovnem aktivu. Pogostost strokovnih aktivov je enaka tudi pri *intervjuvanki 2*.

12.3 Sodelovanje učiteljev podaljšanega bivanja z ostalimi učitelji in strokovnimi delavci

Sodelovanje med pedagoškimi delavci, zlasti med tistimi, ki poučujejo učence istega oddelka, je vzvod kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela. Učitelja pri pouku in učitelja podaljšanega bivanja torej družijo isti učenci, zato se morata oba potruditi, da bo njuno sodelovanje vodilo k doseganju skupnih ciljev. Za podporo ob dilemah in izzivih pri svojem

delu pa je učiteljem podaljšanega bivanja na voljo šolska svetovalna služba, ki učiteljem nudi ustrezno strokovno podporo. Z našimi intervjuvankami smo se pogovarjali o načinih in pogostosti sodelovanja z učitelji in šolsko svetovalno službo.

RV13: Na kakšne načine sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku?

Tabela 15: Načini sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku

Oznaka	Postavka	Koda
26U1	“izmenjujeva informacije”	Izmenjava informacij.
17U2	“razredna učiteljica pove, kaj so delali pri pouku”	Izmenjava informacij o delu pri pouku.
18U2	“mi posreduje kakšno sporočilo”	Izmenjava informacij.
19U2	“Govorilne ure organizirava tako, da jih imava istočasno”	Terminska usklajenost govorilnih ur.
20U3	“ustno izmenjava pomembne informacije”	Izmenjava informacij.
21U3	“pri roditeljskih sestankih in na govorilnih urah”	Sodelovanje na roditeljskih sestankih in pri govorilnih urah.
26U4	“prenos informacij”	Izmenjava informacij.
27U4	“Sodelovanje pri skupnih projektih”	Sodelovanje pri projektih.
28U4	“kot spremljevalci pri izletih”	Spremstvo pri dnevih dejavnosti.
29U4	“kreativna sodelovanja (dekoracija učilnice, predstava za starše itd.), ”	Spodbujanje ustvarjalnih potencialov pri učencih.
22U5	“Izmenjava informacij”	Izmenjava informacij.
23U5	“kje kdo potrebuje pomoč, kje je kdo napredoval”	Pogovor o učnem uspehu učencev.

Ureditev kod:

1. Izmenjava informacij (26U1, 19U2, 20U3,26U4, 22U5).	$\Sigma=5$
2. Izmenjava informacij o delu pri pouku (18U2).	$\Sigma=1$
3. Terminalska usklajenost govorilnih ur (20U2).	$\Sigma=1$
4. Sodelovanje na roditeljskih sestankih in govorilnih urah (21U3).	$\Sigma=1$
5. Sodelovanje pri projektih (27U4).	$\Sigma=1$
6. Spremembe pri dnevih dejavnosti (28U4).	$\Sigma=1$
7. Spodbujanje ustvarjalnih potencialov pri učencih (29U4).	$\Sigma=1$
8. Pogovor o učnem uspehu učencev (23U5).	$\Sigma=1$

Kategorije RV13:

1. Medsebojno informiranje: v kategorijo vključimo kodi izmenjava informacij o delu pri pouku in pogovor o učnem uspehu učencev.
2. Skupno sodelovanje s starši: v kategorijo vključimo kodi terminalska usklajenost govorilnih ur in sodelovanje na roditeljskih sestankih in govorilnih urah.
3. Podpora pri učnem procesu: v kategorijo vključimo kodi sodelovanje pri projektih in spremembe pri dnevih dejavnosti.

V Konceptu (2005, str. 15) poudarjajo, da je sodelovanje med učitelji podaljšanega bivanja in učitelji, ki poučujejo v oddelku, izrednega pomena. Avtorji zapišejo, da učitelju podaljšanega bivanja sodelovanje omogoča razumeti učno in vzgojno problematiko učencev, ki so mu zaupani (prav tam). Najpogostejši način sodelovanja je medsebojno informiranje, običajno pa gre za izmenjavo informacije o delu pri pouku, o posebnostih posameznega dneva. Ker je učiteljica podaljšanega bivanja tista, ki odda učence staršem, pogosto staršem posreduje tudi informacije s strani razredničarke ali učiteljice, ki poučuje v oddelku. *Intervjuvanka 5* se z oddelčno učiteljico pogovarja o učni uspešnosti učencev, kje kdo potrebuje pomoč in kje je kdo napredoval. Dve intervjuvanki sta povedali, da skupaj z oddelčno učiteljico organizirata čas govorilnih ur. *Intervjuvanka 2* pravi: "Govorilne ure organizirava tako, da jih imava istočasno. Da starši lahko pridejo k obema, vendar sva vsaka v svoji učilnici". *Intervjuvanka 3* pa je prisotna tudi na roditeljskih sestankih za starše. Intervjuvane učiteljice so poročale tudi o povezovanju na področju spodbujanja ustvarjalnih potencialov pri učencih. Sodelujejo pri okraševanju učilnice in drugih šolskih prostorov, pri organizaciji prireditev za starše in pri načrtovanju ter izvajanju šolskih projektov. *Intervjuvanka 4* učence, ki jih poučuje v oddelku

podaljšanega bivanja, pogosto spremlja tudi pri različnih dejavnostih izven šolskega prostora – športni, kulturni in tehniški dnevi, ekskurzije.

Preseneča nas, da se nobeden izmed odgovorov ni nanašal na izmenjavo strategij dela z učenci. Tu mislimo predvsem učence, ki so vključeni v dodatno strokovno pomoč in potrebujejo prilagoditve pri učenju.

RV14: Kako pogosto sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku?

Tabela 16: Pogostost sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku

Oznaka	Postavka	Koda
27U1	“na vsakodnevni ravni”	Vsakodnevno sodelovanje.
16U2	“Vsak dan sproti”	Vsakodnevno sodelovanje.
22U3	“vsakodnevno”	Vsakodnevno sodelovanje.
25U4	“Vsakodnevno”	Vsakodnevno sodelovanje.
21U5	“Sodelujem dnevno.”	Vsakodnevno sodelovanje.

Ureditev kod:

1. Vsakodnevno sodelovanje (27U1, 20U2, 22U3, 25U4, 21U5). Σ=5

Kategorije RV14:

1. Vsakodnevno sodelovanje.

Zanimalo nas je, kako pogosto sodelujejo učiteljice podaljšanega bivanja z učitelji v oddelku. Od vseh intervjuvank smo dobili odgovor, da sodelovanje poteka vsakodnevno, saj si vsak dan sproti izmenjujejo informacije o učencih. Vsebina teh pogovorov je običajno vezana na delo pri pouku in na delo v podaljšanem bivanju ter posredovanje informacij staršem. Burja Čerin (2011, str. 112) izpostavi težavo, da ima učitelj zaradi dela v popoldanskem času na voljo manj morebitne pomoči ali informacij s strani šolske svetovalne službe in vodstva. Stikom med učitelji pri pouku in učitelji v podaljšanem bivanju pripisujemo velik pomen. Če si bodi ti izmenjavali informacije o učencih in se posvetovali o dilemah, s katerimi se

srečujejo pri svojem delu, bo to po našem mnenju vplivalo na kakovost dela pri pouku in prav tako na kakovost dela v oddelku podaljšanega bivanja. Povezanost učiteljev bodo čutili tudi učenci in se skladno s tem odzivali tudi oni.

RV15: V katerih situacijah sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo?

Tabela 17: Situacije sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo

Oznaka	Postavka	Koda
28U1	“pri izdajanju disciplinskih ukrepov”	Svetovanje pri vedenjski problematiki.
29U1	“pri svetovanju o načinih dela z učenci z vedenjskimi težavami”	Svetovanje pri vedenjski problematiki.
21U2	“Svetovanje se nanaša na disciplinske ukrepe”	Svetovanje pri vedenjski problematiki.
23U3	“kadar so v oddelku učenci s posebnimi potrebami, učenci z učnimi težavami”	Svetovanje glede učencev s posebnimi potrebami.
24U3	“ob reševanju vedenjske problematike”	Svetovanje pri vedenjski problematiki.
29U4	“socialno ogroženi učenci”	Sodelovanje v zvezi s socialno ogroženimi učenci.
30U4	“učenci s posebnimi potrebami”	Svetovanje glede učencev s posebnimi potrebami.
25U5	“ko se pojavijo kakšni večji prekrški oz. težave”	Sodelovanje ob večjih prekrških.

Ureditev kod:

1. Svetovanje pri vedenjski problematiki (29U1, 30U1, 22U2, 24U3, 25U5). $\Sigma=5$
2. Svetovanje glede učencev s posebnimi potrebami (23U3, 30U4). $\Sigma=2$
3. Sodelovanje v zvezi s socialno ogroženimi učenci (29U4). $\Sigma=1$

Kategorija RV15:

1. Dejavnosti pomoči.

Programske smernice Svetovalna služba v osnovni šoli (1999) opredeljujejo področja dela šolsko svetovalne službe. Eno izmed področij je tudi svetovalno in posvetovalno delo z učitelji, pri čemer gre med drugim za neposredno pomoč učiteljem in posvetovalno delo pri izboljšanju učinkovitosti poučevanja (pomoč pri načrtovanju in uvajanju novih didaktičnih pristopov, npr. sodelovalnega učenja, nivojskega pouka, učne diferenciacije, projektnega učnega dela, programov za dvig motivacije ipd.) (prav tam, str. 20).

Učiteljice smo spraševali po situacijah sodelovanja s šolsko svetovalno službo. Pri urejanju odgovorov smo ugotovili, da je vsem odgovorom skupno, da gre za nekakšne kritične situacije, v katerih se znajdejo učiteljice podaljšanega bivanja. Le-te pa so povod za povezovanje s šolsko svetovalno službo.

Nadalje ugotavljamo, da učiteljice podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo najpogosteje sodelujejo glede neprimerne vedenja učencev. *Učiteljica 1* nam je povedala, da se je na šolsko svetovalno službo obrnila, ko se je večkrat zgodilo, da je učenec brez dovoljenja odšel iz oddelka podaljšanega bivanja in so ga iskali v okolici šole. *Učiteljica 2* se na šolsko svetovalno službo obrne pri izdajanju vzgojnih ukrepov. *Učiteljici 3* in *4* s šolsko svetovalno službo sodelujeta glede učencev s posebnimi potrebami, *učiteljica 4* pa se k šolski svetovalni službi zateče tudi pri reševanju stisk socialno ogroženih učencev. Svetovalna služba se vključuje v reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v šoli preko treh osnovnih vrst dejavnosti: dejavnosti pomoči, razvojnih in preventivnih dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije (Programske smernice, 1999). Odgovore, ki smo jih dobili v naši raziskavi, smo uvrstili v dejavnosti pomoči. Naše intervjuvanke so opisovale situacije, na katere se, kot navajajo v Programskih smernicah (1999, str. 14) svetovalna služba odzove z dejavnostjo kot odgovor na potrebo po pomoči kogarkoli od možnih udeležencev vzgojno-izobraževalnega dela v šoli.

RV16: Kako pogosto sodelujejo učitelji podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo?

Tabela 18: Pogostost sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja s šolsko svetovalno službo

Oznaka	Postavka	Koda
27U1	“pogosto sodelujem”	Pogosto sodelovanje.
20U2	“kar pogosto sodelujemo”	Pogosto sodelovanje.
24U5	“Zelo redko sodelujemo”	Redko sodelovanje.

Ureditev kod:

1. Pogosto sodelovanje (27U1, 20U2). $\Sigma=2$
2. Redko sodelovanje (24U5). $\Sigma=1$

Kategoriji RV16:

1. Pogosto sodelovanje.
2. Redko sodelovanje.

Odgovor na vprašanje, kako pogosto sodelujejo s šolsko svetovalno službo, smo dobili le od treh učiteljic podaljšanega bivanja. *Intervjuvanka 1* nam je povedala, da s šolsko svetovalno delavko sodeluje vsaj dvakrat mesečno. Tudi *intervjuvanka 2* je sodelovanje s šolsko svetovalno službo označila kot pogosto. *Intervjuvanka 5* pa nam je zaupala, da s šolsko svetovalno službo sodeluje redko. Stik s šolsko svetovalno službo poišče, ko pri učencih prihaja do večjih disciplinskih kršitev. Zopet je zaskrbljujoč odgovor slednje intervjuvanke, saj kot kaže, je pri njej razlog za sodelovanje v situacijah, ko je potrebna takojšnja pomoč. Kot smo že pisali pri prejšnjem raziskovalnem vprašanju, menimo, da bi bilo potrebno več pozornosti nameniti dejavnostim, ki bi delovale v smer preprečevanja vedenjskih težav, obenem pa bi se na ta način krepilo sodelovanje med učitelji podaljšanega bivanja in šolskimi svetovalnimi delavci.

12.4 Težave, s katerimi se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja

V zadnjem sklopu vprašanju bomo naredili pregled ovir, ki se pojavljajo pri delu v oddelkih podaljšanega bivanja in poskusili ugotoviti, katere med njimi so najpogosteje izpostavljene.

RV17: S katerimi težavami se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja?

Tabela 19: Težave, s katerimi se srečujejo učitelji podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
30U1	“otroci so utrujeni”	Utrujenost učencev.
31U1	“PB ne dojemajo kot pouka”	Dojemanje podaljšanega bivanja kot nešolske dejavnosti.
32U1	“bolj sproščeni in razigrani”	Sproščenost in razigranost učencev.
33U1	“disciplinskih težav”	Težave z vzpostavljanjem discipline.
34U1	“poškodbe”	Nezgode pri sprostivnih dejavnostih.
35U1	“združujeta dve skupini”	Združitev dveh skupin učencev.
36U1	“prihaja do konfliktov”	Konflikti med učenci.
37U1	“stalno iščejo pozornost in ko je ne dobijo dovolj, počnejo neumnosti”	Iskanje pozornosti z neprimernim vedenjem.
22U2	“Težava so odhodi domov”	Odhajanje učencev domov.
24U3	“Primanjkuje nam pripomočkov za delo”	Pomanjkanje pripomočkov za delo.
25U3	“Otroci so vključeni v ogromno obšolskih dejavnosti (krožki, klubske dejavnosti na šoli), zato je težko uspešno izvesti vse dejavnosti podaljšanega bivanja”	Vključenost učencev v obšolske dejavnosti.
26U3	“stalno odhajanje učencev domov, ki je	Odhajanje učencev domov

	nepredvidljivo”	med dejavnostjo.
31U4	“težavnimi starši”	Težave s starši.
26U5	“pomanjkanje materiala”	Pomanjkanje pripomočkov za delo.
27U5	“prenatrpanost učenčevih urnikov”	Preobremenjenost učencev.
28U5	“predčasno odhajanje domov”	Odhajanje učencev domov med dejavnostjo.
29U5	“en kup drugih dejavnosti”	Vključenost učencev v obšolske dejavnosti.

Ureditev kod:

1. Utrujenost učencev (30U1). Σ=1
2. Dojemanje podaljšanega bivanja kot nešolske dejavnosti (31U1). Σ=1
3. Sproščenost in razigranost učencev (32U1). Σ=1
4. Težave z vzpostavljanjem discipline (33U1). Σ=1
5. Nezgode pri sprostivnih dejavnostih (34U1). Σ=1
6. Združitev dveh skupin učencev (35U1). Σ=1
7. Konflikti med učenci (36U1). Σ=1
8. Iskanje pozornosti z neprimernim vedenjem (37U1). Σ=1
9. Odhajanje učencev domov med dejavnostjo (36U3). Σ=3
10. Težave s starši (31U4). Σ=1
11. Pomanjkanje pripomočkov za delo (24U3, 26U5). Σ=2
12. Preobremenjenost učencev (27U5). Σ=1
13. Vključenost učencev v obšolske dejavnosti (25U3, 29U5). Σ=2

Kategorije RV17:

1. Težave z vzpostavljanjem discipline: v kategorijo vključimo kode utrujenost učencev, dojemanje podaljšanega bivanja kot nešolske dejavnosti, sproščenost in razigranost učencev, nezgode pri sprostivnih dejavnostih, združitev dveh skupin učencev, konflikti med učenci, iskanje pozornosti z neprimernim vedenjem.

2. Predčasno zapuščanje oddelka podaljšanega bivanja: v kategorijo vključimo kodi preobremenjenost učencev in vključenost učencev v obšolske dejavnosti.

3. Težave s starši.

4. Pomanjkljivi materialni pogoji

Odgovori intervjuvanih učiteljic na vprašanje, s katerimi težavami se srečujejo pri delu v podaljšanem bivanju, so najpogosteje povezani z vzpostavljanjem reda in discipline v oddelku. Tako so nam učiteljice povedale, da so učenci po več urah pouka utrujeni in posledično manj zbrani za samostojno delo. *Intervjuvanka 1* nam je povedala, da so v podaljšanem bivanju pogostejše poškodbe, saj so učenci bolj sproščeni, razigrani, ker podaljšanega bivanja ne dojemajo kot šolske dejavnosti, po drugi strani pa je veliko gibalnih dejavnosti, kjer lahko hitreje pride do različnih udarcev oziroma poškodb. *Intervjuvanka 1* kot težavo vidi tudi združitev dveh skupin, učencev iz rednega programa in iz programa z nižjim izobrazbenim standardom. Med njimi prihaja do pogostih konfliktov. V oddelku ima učenca, ki je pogosto uhajal iz šole. Pozornost je bila zato usmerjena na iskanje učenca in kot pravi intervjuvanka, to slabo vpliva na ostale učence, ki so v oddelku. Felkar (2013, str. 31) poudarja, da združevanje skupin ter menjava skupin in učiteljev na učence vpliva negativno, saj menjave pri učencih povzročajo nemir in nezbranost.

Kar tri intervjuvane učiteljice so kot težavo izpostavile to, da učenci predčasno odhajajo iz oddelka, kar ovira načrtovane dejavnosti. *Intervjuvanka 2* pa je glede odhodov učencev domov izpostavila naslednje: "Starši v beležko ne napišejo sproti, da bo po otroka prišla npr. babica. Ker nam tega ne sporoči niti učenec, ga mi pošljemo na avtobus, babica pride v šolo in vnuka ni. Potem moramo klicati starše in reševati nastalo situacijo." *Intervjuvanka 4* pravi, da do težav prihaja tudi zaradi staršev, ki imajo previsoka pričakovanja do dela v podaljšanem bivanju. Menimo, da so kakovostni medsebojni odnosi ključni pogoj za uspešno sodelovanje šole in staršev. Pomembno je, da učitelj učence in starše seznanji z vsebinami in cilji podaljšanega bivanja, jih spodbuja k sodelovanju ter v kolikor je to mogoče, upošteva njihova mnenja, potrebe in interese. Sodelovanje je še zlasti potrebno pri učencih nižjih razredov, saj tako učenci kot tudi starši potrebujejo pomoč pri vključevanju v njim novo okolje.

Kar dve učiteljici sta kot težavo izpostavili pomanjkanje pripomočkov za delo v oddelku podaljšanega bivanja. Ena si želi predvsem več družabnih iger in pripomočkov za igre na prostem, druga pa materialov za dejavnosti ustvarjalnega preživljanja prostega časa. Intervjuvanka pravi, da veliko materiala kupi na lastne stroške. Na tem mestu predlagamo, da bi na šolah imeli kabinet didaktičnih pripomočkov in iger, ki bi si jih učitelji podaljšanega bivanja menjavali. Po drugi strani pa to lahko pomeni težavo, v tem smislu, da imajo učenci določeno igro na voljo samo za krajše obdobje.

Učiteljice kot težavo zaznajo tudi preobremenjenost učencev z obšolskimi dejavnostmi. To je povezano s prej omenjeno težavo, da učenci sredi dejavnosti odhajajo iz oddelka, kar ovira potek posamezne dejavnosti. V določene dejavnosti pa zaradi predčasnega odhoda iz oddelka podaljšanega bivanja niso vključeni. Omenjeno slabost prepoznava tudi Rošer (2003, str. 62), ki možno rešitev za odpravljanje težave vidi v tem, da bi vsak učitelj, ki poučuje v podaljšanem bivanju, za svoje predmetno področje pripravil letni delovni načrt. Tako bi izboljšali kakovost dela in popestrili ponudbo aktivnosti v oddelkih podaljšanega bivanja. Menimo, da bi bilo v načrtovanje aktivnosti smiselno vključiti tudi učence in izhajati iz njihovih interesov.

RV18: Kako te težave rešujejo učitelji podaljšanega bivanja?

Tabela 20: Načini reševanja težav, do katerih prihaja v oddelku podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
23U2	“moramo klicati starše, se dogovarjati”	Komunikacija s starši.
24U2	“vsako težavo rešujemo sproti”	Sprotno reševanje težav.
32U4	“v štartu poskušamo zgladiti zadeve”	Sprotno reševanje težav.
25U5	“skleniti nek kompromis z njimi”	Iskanje dogovora z učenci.

Ureditev kod:

1. Komunikacija s starši (23U2). Σ=1
2. Sprotno reševanje težav (24U2, 32U4). Σ=2
3. Iskanje dogovora z učenci (25U5). Σ=1

Kategorija RV18:

1. Sprotno reševanje težav: v kategorijo vključimo kodi komunikacija s starši in iskanje dogovora z učenci.

Na vprašanje o načinih reševanja težav v oddelku podaljšanega bivanja smo dobili odgovore le od treh intervjuvank. Njihove odgovore smo uvrstili v kategorijo sprotno reševanje težav. Vsi odgovori namreč obravnavajo načine sprotnega reševanja težav. Vse intervjuvanke se poslužujejo sprotnega reševanja težav. Pomembno jim je, da se po nastalem konfliktu pogovorijo z vsemi udeleženi in poiščejo rešitev, torej da konflikta ne potlačijo, ignorirajo. Ključno pri tem je, da učenci pri razreševanju konfliktov ne ostanejo pasivni, temveč da razvijajo spretnosti samostojnega reševanja konfliktov.

V zvezi s tem Glasser (1994, str. 131) zapiše, da naj učitelj vztraja pri tem, da morajo učenci najti način, kako se izogniti nastalemu problemu v prihodnje. Pri tem ni ključno, da učenci navedejo natančen načrt, ampak je pomembno, da učitelj vztraja pri tem, da za problem obstaja rešitev. *Intervjuvanka 2* pri težavah v zvezi z odhodi domov obvesti starše in se prepriča o tem, kdo lahko prevzame učenca iz oddelka podaljšanega bivanja.

RV19: Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imajo učitelji podaljšanega bivanja največ težav?

Tabela 21: Področja podaljšanega bivanja, kjer imajo učitelji podaljšanega bivanja največ težav

Oznaka	Postavka	Koda
38U1	“Kosilo.”	Kosilo.
39U1	“Pri samostojnem učenju”	Samostojno učenje.
40U1	“pri sprostivnih dejavnostih”	Sprostivna dejavnost.
25U2	“Samostojno učenje”	Samostojno učenje.
27U3	“z ustvarjalnim prostim časom”	Ustvarjalno preživljanje prostega časa.
33U4	“ustvarjalno preživljanje prostega časa”	Ustvarjalno preživljanje prostega časa.

30U5	“kosila”	Kosilo.
31U5	“ustvarjalnega preživljanja prostega časa”	Ustvarjalno preživljanje prostega časa.

Ureditev kod:

- | | |
|---|------------|
| 1. Kosilo (40U1, 30U5). | $\Sigma=2$ |
| 2. Samostojno učenje (41U1, 25U2). | $\Sigma=2$ |
| 3. Sprostitvena dejavnost (42U1). | $\Sigma=1$ |
| 4. Ustvarjalno preživljanje prostega časa (33U4, 31U5). | $\Sigma=2$ |

Kategorije RV19:

1. Kosilo.
2. Samostojno učenje.
3. Sprostitvena dejavnost.
4. Ustvarjalno preživljanje prostega časa.

Zanimalo nas je, pri katerem od štirih področjih podaljšanega bivanja imajo učitelji podaljšanega bivanja največ težav. Dve učiteljici sta povedali, da jima največ težav predstavlja čas kosila. Prva učiteljica izpostavi problem same organizacije, saj imajo kosilo vsi učenci hkrati. V jedilnici prihaja do gneče, dolge vrste, v kateri se učenci prerivajo. Poleg tega pa učenci ne morejo obroka v miru pojesti, saj je zelo hrupno. Prevelik hrup v jedilnici izpostavi tudi *intervjuvanka 5*, poleg tega pa opozori tudi na težavo neješčnosti in izbirčnosti učencev pri hrani. Učence je tako potrebno spodbujati, da pojejo vsaj polovico obroka. Prav tako pa dve učiteljici težave zaznavata pri samostojnem učenju. *Intervjuvanka 1* pravi, da “je pri samostojnem učenju zelo moteče to, ko otroci odhajajo sredi učenja na razne dejavnosti, kot so rokomet, itd., spet drugi prihajajo in zmotijo ostale, zato je težko zagotoviti umirjeno okolje za samostojno učenje”. *Intervjuvanka 2* pa izpostavi težavo tehnične narave: “V razredu so mize od prvošolcev in ker pridejo še drugošolci, moramo prinesiti še dodatne mize in to vzame veliko časa.”

Intervjuvanka 1 omeni tudi težave pri sprostivni dejavnosti, in sicer zaradi neugodne prostorske razporeditve zunanjih igralnih površin. Pravi, da imajo igrišče povsem na drugem koncu šole, zato na svež zrak odidejo po samostojnem učenju, ko imajo učenci že narejeno domačo nalogo. Učenci s seboj vzamejo torbe in tam počakajo na prihod staršev. Učiteljica pravi, da bi bilo bolje, če bi učence lahko takoj po kosilu peljala ven, saj potrebujejo gibalno sprostitev na svežem zraku po petih urah pouka. *Intervjuvanka 5* se s težavami sooča tudi pri ustvarjalnem preživljanju prostega časa, ker učenci ne pokažejo zanimanja za delo. Razloge za to vidi v prenatrpanih urnikih učencev in v številnih obšolskih dejavnostih, ki jih imajo učenci. Pravi, da so učenci od jutra do večera vpeti v organizirane dejavnosti in zato si preprosto želijo igre in druženja z vrstniki.

RV20: Ali imajo učitelji podaljšanega bivanja težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)?

Tabela 22: Prisotnost težav pri vzpostavljanju reda in discipline v oddelku podaljšanega bivanja, po mnenju učiteljic podaljšanega bivanja

Oznaka	Postavka	Koda
41U1	“Imam težave.”	Da.
26U2	“Ja.”	Da.
28U3	“Zagotovo je dinamika zahtevnejša ob koncu pouka in je teh težav veliko.”	Da.
34U4	“Zagotovo.”	Da.
32U5	“Seveda so težave.”	Da.

Ureditev kod:

1. Da (43U1, 26U2, 38U3, 34U4, 32U5).

$\Sigma=5$

Kategorija RV20:

1. Da.

Vse intervjuvane učiteljice so odgovorile, da imajo težave pri vzpostavljanju reda in discipline. O tem smo se prepričali že pri vprašanju 17, pri katerem se je največ odgovorov nanašalo na vedenjsko problematiko. Prav tako pa med odgovori pri vprašanju 4 najdemo skrb za red in disciplino, sposobnost umirjanja učencev in sposobnost reševanja konfliktov kot specifične spretnosti za delo v oddelku podaljšanega bivanja. Ošlak (2011, str. 69) meni, da ima učiteljica v razredu manj vedenjskih težav kot učiteljica v oddelku podaljšanega bivanja. To tezo utemeljuje z dejstvom, da so učenci v dopoldanskem času manj utrujeni in da večino časa preživijo v učilnici, kjer je učence lažje nadzorovati. Avtorica nadaljuje, da ima še več takšnih težav učiteljica v prvem razredu, ki v primerjavi z razredno učiteljico vodi svojo skupino brez dodatne pomoči druge učiteljice ali vzgojiteljice. Ti učenci pa še niso pismeni, zato je potrebno vizualnim tipom pravila narisati (prav tam). Strinjamo se z napisanim, saj je učence težje motivirati za delo po petih urah pouka, kot pa v dopoldanskem času, ko učenci še niso utrujeni. Zaradi utrujenosti pa posledično pogosteje prihaja do konfliktov med učenci in iskanja pozornosti z neprimernim vedenjem.

RV21: Kako rešujejo morebitne disciplinske težave?

Tabela 23: Načini reševanja disciplinskih težav

Oznaka	Postavka	Koda
42U1	“Ob hujših kršitvah vključim tudi svet.sluzbo in vodstvo”	Sodelovanje s šolsko svetovalano službo in z vodstvom.
43U1	“reševati sproti”	Sprotno reševanje težav.
44U1	“Starše obveščam”	Obveščanje staršev.
27U2	“Če ne upoštevajo pravil, sledi kazen”	Kaznovanje ob kršenju pravil.
29U3	“sprotno reševanje”	Sprotno reševanje težav.
35U4	“Zagotovim jim veliko mero gibanja, svežega zraka in igranja”	Gibalna sprostitev.
36U4	“Sproti rešujemo konflikte in se učimo, kako stvari narediti boljše”	Sprotno reševanje težav.

37U4	“Pogovor, spodbudne besede, objem”	Pogovor z učencem.
33U5	“težave rešujem sproti in z vsemi udeleženi”	Sprotno reševanje težav.
34U5	“učenci usedejo na klop (zunaj) ali za mizo (v razredu) in ko premislijo, kaj so naredili narobe in povedo, kako se naslednjič temu izogniti, se gredo igrat”	Razmislek učencev o težavi in o rešitvah le-te.

Ureditev kod:

1. Sodelovanje s šolsko svetovalno službo in z vodstvom (42U1). Σ=1
2. Sprotno reševanje težav (43U1, 29U3, 36U4, 33U5). Σ=4
3. Obveščanje staršev (44U1). Σ=1
4. Kaznovanje ob kršenju pravil (27U2). Σ=1
5. Gibalna sprostitev (35U4). Σ=1
6. Pogovor z učencem (37U4). Σ=1
7. Razmislek učencev o težavi in o rešitvah le-te (34U5). Σ=1

Kategorije RV21:

1. Sodelujoči pri reševanju težav: kategorija vključuje kodi sodelovanje s šolsko svetovalno službo in z vodstvom ter obveščanje staršev.
2. Časovni vidik reševanja: kategorija vključuje kodo sprotno reševanje težav.
3. Konkretni ukrepi reševanja težav: kategorija vključuje kaznovanje ob kršenju pravil, gibalna sprostitev, pogovor z učencem ter razmislek učencev o težavi in o rešitvah le-te.

Učiteljice smo vprašali po načinih reševanja disciplinskih težav. Tudi tu so intervjuvanke najpogosteje odgovorile, da nastale težave rešujejo sproti. Pogovorijo se z vsemi vpletenimi v konfliktni situaciji. *Intervjuvanka 5* nam je povedala, da se ob prekršku učenci usedejo na klop (zunaj) ali za mizo (v razredu) in ko premislijo, kaj so naredili narobe in povedo, kako se naslednjič temu izogniti, se gredo lahko igrati oziroma nadaljujejo z dejavnostjo. Glede na težo prekrška o tem obvestijo starše ali pa šolsko svetovalno službo. V raziskavi Koboltove in

sodelavcev iz leta 2008 se je pokazalo, da so najpogostejši ukrepi v primeru motečega vedenja pogovor, opozorila in odkrivanje vzrokov za moteče vedenje (Rapuš Pavel 2010, str. 245). *Intervjuvanka 3* je odgovorila: "Veliko stvari je obvladljivih zato, ker imamo vsakodnevni stik s starši in so le-ti deležni sprotne informacije o otrokovem vedenju." *Intervjuvanka 2* ob neupoštevanju pravil učencu naloži kazen, kot je pospravljanje, pometanje peska na dvorišču, pisanje šolskih pravil in podobno.

Med odgovori kot način reševanja disciplinskih težav najdemo tudi gibalno sprostitev na svežem zraku ter pogovor v smislu tolažbe in spodbudnih besed. Menimo, da dejavnosti v oddelku podaljšanega bivanja vseeno potekajo na bolj sproščen način, zato naj učitelj z vsakim učencem vzpostavi pristen odnos in učencu pomaga, svetuje po najboljših močeh, ko se ta znajde v stiski. Že Mikuš Kos (1991) zapiše, da ima okolje ključen vpliv na nastanek vedenjskih težav. Pomembno je socialno okolje in fizično okolje. Znano je, da otroci postanejo bolj nemirni in agresivni, če morajo dolgo časa ostati v zaprtem prostoru, zlasti če je ta majhen (prav tam). Zato je pomembno, da se učenci v oddelku podaljšanega bivanja preko gibalne aktivnosti sprostijo, obenem pa se zabavajo in se preko igre tudi učijo.

13. Poskus oblikovanja teorije

Pri raziskovanju področja dela in vloge učitelja v oddelku podaljšanega bivanja smo se opirali na *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*. Ugotovili smo, da je koncept naravnano zelo teoretsko in že nekoliko zastarel, saj je bila zadnja različica izdana leta 2005. Naše domneve so se izkazale za pravilne, saj tudi intervjuvanke v naši raziskavi omenjeni koncept sicer poznajo, vendar ga ne dojemajo kot pomembnega vira pomoči za delo v oddelku podaljšanega bivanja. Na tem mestu se sprašujemo, ali je koncept v takšni obliki sploh potreben in aktualen glede na potrebe učiteljev. Učitelji podaljšanega bivanja si želijo več konkretnih smernic za delo v oddelku podaljšanega bivanja in ne zgolj teoretičnih izhodišč. Potrebne bi bile torej korenite spremembe in posodobitve na tem področju. Menimo, da bi bilo v prenovi koncepta smiselno vključiti več praktikov, učiteljev, ki so zaposleni v oddelkih podaljšanega bivanja. Na ta način bi lahko koncept v večji meri predstavljal izzive, s katerimi se soočajo učitelji v podaljšanem bivanju in možne odgovore za učiteljevo delo.

Presenetljiv je podatek, da je bila na Zavodu za šolstvo zadnja raziskava o delu v oddelkih podaljšanega bivanja izvedena leta 2002, od takrat naprej pa se raziskovalno s tem področjem ne ukvarja nihče.

Bistveno spoznanje v naši raziskavi je tudi to, da je od zadnje raziskave še vedno močno prisotna fluktuacija učiteljev. V oddelkih podaljšanega bivanja se učitelji menjavajo tudi na dnevni ravni, saj tako dopolnjujejo svojo delovno obveznost. To so običajno učitelji predmetnega pouka, ki zgolj z urami poučevanja ne zapolnijo svoje delovne obveznosti. Z vidika kakovosti dela v podaljšanem bivanju to ni dobro, saj menimo, da so učitelji predmetnega pouka manj usposobljeni za delo v oddelkih prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Srečujejo se z mlajšimi učenci, ki potrebujejo drugačne učne metode in pristope dela kot učenci drugega in tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja.

Po drugi strani zaradi vsakodnevnega menjavanja učiteljev delo v podaljšanem bivanju ne poteka nemoteno, saj učitelj težko nadaljuje z dejavnostjo prejšnjega dne, ki jo je vodil drug učitelj. Posledice dnevnega menjavanja učiteljev čutijo tudi učenci, zlasti učenci iz oddelkov prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, ki še nimajo izkušnje poučevanja različnih učiteljev. Prav tako se pokaže tudi oslABLJENA komunikacija med učiteljem pri pouku in učitelji v oddelku podaljšanega bivanja, saj se le ti dnevno menjavajo in dopoldanski učitelj zaradi časovnih razlogov ne utegne sodelovati z vsemi.

V empiričnem delu smo se posvetili tudi vidiku sodelovanja učiteljev podaljšanega bivanja z učitelji pri pouku. Glede vsebine pogovorov med učitelji podaljšanega bivanja in učitelji, ki poučujejo pouk v dopoldanskem času, se je največ odgovorov naših intervjuvank nanašalo na izmenjavo informacij o delu pri pouku in o delu v oddelku podaljšanega bivanja. Menimo, da je poleg izmenjave informacij o poteku dela pomembno tudi skupno načrtovanje dejavnosti. Sodelovanje nikakor ne bi smelo temeljiti zgolj na izmenjavi informacij o poteku dela in posredovanju sporočil staršem. Za razvijanje določenih spretnosti učencev lahko učitelj pri pouku in učitelj v oddelku podaljšanega bivanja zastavita skupno prizadevanje, načrtujeta skupne cilje in dejavnosti, potem pa jih konkretizirata vsak znotraj svojega dela z učenci, določene cilje pa lahko uresničujeta tudi v skupnih dejavnostih. Dejavnost lahko organizirata v obliki projekta ali dneva dejavnosti.

Kos Knez (2002b, str. 30) je ugotovila, da učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja in učitelji pri pouku v dopoldanskem času med seboj premalo sodelujejo. V naši raziskavi so učitelji podaljšanega bivanja navajali, da z učitelji pri pouku sicer sodelujejo vsakodnevno, vendar pa je to sodelovanje vezano predvsem na izmenjavo informacij. Menimo, da le ta običajno poteka med nekajminutnim odmorom. Avtorica kot ključno oviro za sodelovanje med učitelji podaljšanega bivanja in učitelji pri pouku navaja težavo v tem, kako uskladiti čas za skupno delo. Menimo, da kljub različnemu delovnemu času učitelja v podaljšanem bivanju in učitelja pri pouku zagotovo v njunem urniku obstaja nekaj prostega časa, ki ga lahko izkoristita za skupno načrtovanje. Da bi se izognila tedenskemu dogovarjanju za termin srečanja, bi lahko že ob začetku šolskega leta na urniku določila čas za skupno načrtovanje in evalvacijo dela. Ne smemo namreč spregledati, da poučujeta iste učence in da se vzgojno-izobraževalni cilji obeh dejavnosti (pouka in podaljšanega bivanja) med seboj dopolnjujejo in prepletajo.

V empiričnem delu smo raziskali, katero izobraževanje na temo dela v oddelkih podaljšanega bivanja šole ponujajo učiteljem. Ugotovili smo, da je ponudba na šolah zelo skromna. Tekom raziskave pa smo prišli do spoznanja, da bi bilo intervjuvanke bolj smiselno vprašati, ali šole ponujajo možnosti izobraževanja na temo dela v oddelkih podaljšanega bivanja. S tem bi se izognili dilemi, ali gre za izobraževanja tudi izven šolskega prostora, ali izključno tista izobraževanja, ki so organizirana v šoli.

Intervjuvane učiteljice so bile enotne v odgovoru, da izobraževanja posebej za delo v oddelkih podaljšanega bivanja šole ne organizirajo. Strokovno izpopolnjevanje na tem področju je torej odvisno od samoiniciativnosti učiteljev.

Šolska svetovalna služba je ena izmed glavnih akterjev, ki pomaga in sodeluje z namenom, da bi bili vsi posamezni udeleženci v šoli in vzgojno - izobraževalna ustanova kot celota čim bolj uspešni pri doseganju vzgojno - izobraževalnih ciljev. Zato je pomembno, da se učitelj podaljšanega bivanja povezuje s šolsko svetovalno službo. Učitelj je tisti, ki učenca najbolj pozna, saj se z njim srečuje vsakodnevno in pozna njegove posebnosti. Svetovalni delavec bo torej le ob vzajemnem sodelovanju z učiteljem dobil poglobljen uvid v učenca.

Programske smernice *Svetovalna služba v osnovni šoli* (1999) določajo tri osnovne dejavnosti šolske svetovalne službe: dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti, dejavnosti načrtovanja in evalvacije.

Pri raziskovanju o sodelovanju med učitelji podaljšanega bivanja in šolsko svetovalno službo smo dobili presenetljive odgovore. Vse odgovore naših intervjuvank smo uvrstili v kategorijo dejavnosti pomoči, nismo pa zasledili sodelovanja na področju razvojne in preventivne dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije. Odgovori intervjuvank so torej uvrščeni v skupino kurativnih dejavnosti pomoči.

Pri intervjuvanih učiteljicah smo prepoznali, da bi bilo potrebno več njihovega angažiranja v smeri načrtovanja in izvajanja preventivnih dejavnosti. Pomembno je, da se učitelji obrnejo na svetovalnega delavca, še preden pride do težav oziroma nezaželenih oblik vedenja. Učitelj in svetovalni delavec bi tako lahko oblikovala preventivno dejavnost v obliki delavnice ali projekta. V načrtovanje takšne dejavnosti bi bilo smiselno vključiti tudi učence.

Prav naslednje ključno spoznanje naše raziskave se močno povezuje s sodelovanjem s šolsko svetovalno službo. Intervjuvanke so pri vprašanju, s katerimi težavami se srečujejo kot učiteljice podaljšanega bivanja, najpogosteje podale odgovore, ki smo jih uvrstili v kategorijo težave z vzpostavljanjem discipline. Učitelji podaljšanega bivanja se z učenci srečajo v času, ko je za njimi že pet ur pouka. Učenci so utrujeni in si želijo počitka, v smislu dejavnosti, ki niso povezane s šolskim delom. Menimo, da z ustreznim delovanjem učitelja lahko do neke mere pri učencih zmanjšamo pojavljanje težav, povezanih z neprimernim vedenjem.

14. Sklep

V magistrskem delu smo spoznali, da podaljšano bivanje kot ena izmed oblik razširjenega programa osnovne šole predstavlja pomemben del časa, ki ga učenec preživi v šoli. Učenci v podaljšanem bivanju zadovoljujejo svoje potrebe po socialnih stikih, počitku, gibanju, na drugi strani pa ne smemo pozabiti na kognitivni vidik. Učenci znanje, ki so ga pridobili pri pouku, dodatno utrdijo, razširijo, poglobijo in uporabijo v novih situacijah (Kos Knez 2002a, str. 20).

Ob raziskovanju literature o podaljšanem bivanju smo naleteli na težavo, da je le-ta pomanjkljiva in da že več let ni bilo nobenega strokovnega prispevka na to temo. Smiselno bi bilo, da bi se na Zavodu za šolstvo znotraj oddelka za osnovno šolo znova vzpostavil strokovni tim, ki bi skrbel za raziskovanje na tem področju, izsledki raziskav pa bi učiteljem služili kot smernice pri njihovem delu.

Avtorji Koncepta (2005) zapišejo, da je podaljšano bivanje kontinuiran vzgojno-izobraževalni proces in zato zahteva stalnega učitelja. Rezultati naše raziskave kažejo, da v praksi temu ni vedno tako. Vse pogosteje se dogaja, da predmetni učitelji svojo delovno obveznost dopolnjujejo v oddelkih podaljšanega bivanja. Tako se zgodi, da se učitelji v podaljšanem bivanju menjavajo večkrat na teden ali celo vsak dan. Na tem mestu pod vprašaj postavljamo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela v podaljšanem bivanju. Hkrati je oslABLJENA tudi komunikacija s starši, saj ti težko dobijo poglobljene informacije o učenčevem delu s strani različnih učiteljev. Zavedamo se, da se zaradi varčevalnih ukrepov na področju šolstva tej kompleksni situaciji v celoti ni mogoče izogniti. Kljub temu pa bi bilo v prihodnje smiselno zasnovati organizacijsko shemo, pri čemer bi šole po najboljših močeh upoštevale potrebo po stalnem učitelju.

Zaskrbljujoča je teza Kos Knezove (2001), ki pravi, da mnogi učitelji, ki delajo v oddelku podaljšanega bivanja, menijo, da opravljajo manj vredno delo. Tu moramo opozoriti, da učitelji v podaljšanem bivanju opravljajo zelo zahtevno delo, saj pogosto vodijo in usmerjajo učence iz različnih razredov in oddelkov. Na podlagi naše raziskave ne moremo te teze niti potrditi niti ovreči. Izhajajoč iz intervjujev, ki smo jih opravili z učiteljicami, pa lahko sklepamo, da predmetni učitelji, ki v oddelku podaljšanega bivanja dopolnjujejo svojo delovno obveznost, večji poudarek, vsaj kar se tiče strokovnega razvoja, namenjajo predmetnemu področju. Na tem področju vidimo možnost izboljšave v tem, da bi se znotraj aktivov učiteljev podaljšanega bivanja učitelji sami dogovorili, da bi vsakdo izmed njih predstavil področje dela, kjer se čuti kompetenten in predstavil drugim primere dobre prakse. Aktivni bi imeli znatnejšo vrednost, če bi se povezali učitelji podaljšanega bivanja iz več šol v okolju.

Za večje vrednotenje dela učiteljev predlagamo, da se učitelji menjavajo pri poučevanju in podaljšanem bivanju na nekaj let. Tako bi vsi učitelji dobili vpogled v delo učitelja v

podaljšanem bivanju in se med seboj ne bi razlikovali po težavnosti dela, ki ga opravljajo. Poleg tega pa bi učitelji razvijali fleksibilnost v pedagoškem poklicu.

Pred pričetkom raziskovanja smo predpostavljali, da se učitelji podaljšanega bivanja pogosto srečujejo z vedenjskimi težavami učencev, ki nastopijo ob času, ko učenci v podaljšano bivanje prihajajo utrujeni tako fizično kot tudi psihično. To tezo smo v celoti potrdili. Ena od naših intervjuvank učence umirja s pomočjo joge za otroke, kar se nam zdi zelo dobra tehnika umirjanja in sproščanja, ki je v šolskem prostoru ne zasledimo prav pogosto. Za preprečevanje vedenjskih težav priporočamo tudi izvajanje različnih socialnih iger, ki jih prilagodimo tako, da jih lahko izvajamo na šolskem igrišču oziroma v okolici šoli. Na ta način poskrbimo za mentalno sprostitev, hkrati pa učencem omogočimo gibanje na svežem zraku.

Pred kratkim so na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport pripravili predlog sprememb in dopolnitev Zakona o osnovni šoli, ki prinaša spremembe tudi na področju podaljšanega bivanja (Predlog Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, 2017). Podaljšano bivanje naj bi se izvajalo v dveh sklopih, in sicer v naslednjem obsegu: 150 minut strukturiranega pedagoškega dela za vsak oddelek (neobvezni izbirni predmeti, pevski zbor, prehrana, učenje učenja in ustvarjalno-sprostitutvene dejavnosti), temu pa naj bi sledilo 120 minut popoldanskega varstva. Takšno strategijo s strokovnega vidika ocenjujemo kot sporno. Učenci potemtakem ne bodo imeli več možnosti ob pomoči učiteljev podaljšanega bivanja opraviti domačih nalog in možnosti samostojnega učenja v spodbudnem in varnem psihosocialnem okolju. Zlasti bodo tu po našem mnenju prikrajšani učno šibkejši učenci in učenci, ki prihajajo iz socialno manj spodbudnih okolij. V času podaljšanega bivanja lahko učitelji ugotovijo primanjkljaje na določenih področjih učenja ter učencem omogočijo dodatno strokovno pomoč, hkrati pa se v podaljšanem bivanju učencem skozi sprostivne dejavnosti in skupno preživljanje prostega časa omogoča učenje in razvoj socialnih in komunikacijskih veščin.

Z intervjujem smo pridobili poglobljeno sliko o učiteljevem delu in vlogi v podaljšanem bivanju. Polstrukturirani intervju nam je omogočal, da smo o temi razpravljali širše, kar pa se ni izkazalo za pozitivno pri analiziranju odgovorov. Na to je vplivala tudi struktura vprašanj, ki so bila ponekod oblikovana kot dve podvprašanji. V prihodnje bi vprašanja za intervju bolj strukturirali in tako pridobili vsebinsko natančnejše odgovore.

Učitelj podaljšanega bivanja opravlja kompleksno delo, kar je potrdila tudi naša raziskava. Gre za pedagoškega delavca, ki potrebuje pestro paleto znanj in kompetenc za kakovostno opravljanje dela. Na eni strani mora poskrbeti za sproščeno ozračje, v katerem bodo učenci razvijali temeljne vrednote in pristne odnose ter jim nuditi pomoč in oporo, ko jo ti potrebujejo. Hkrati pa učitelj podaljšanega bivanja skrbi za čim bolj samostojno opravljanje učenčevih dolžnosti, ki izhajajo iz pouka. Pri tem je njegova ključna vloga v tem, da zna učence motivirati, spodbujati in jih pravilno usmerjati.

15. Viri in literatura

- Ashman, F. in Conway, R. (1993). *Using cognitive methods in the classroom*. London: New Yourk, Routledge.
- Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Blažič, M. in Hvastija, B. (2004). *Ustvarjalno preživljanje prostega časa v oddelkih podaljšanega bivanja*. Ljubljana: Pedagoška obzorja, letnik 19, št. 3–4, str. 3–25.
- Brajša, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.
- Bratina, J. in Dolinšek, A. (b.l.). *Gibanje za zdravje, gibanje za znanje. Vodenje gibalno-športnih aktivnosti otrok na območju MZL Debeli rtič*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Bregant, T. (b.l.). *Naši malčki so neutrudni iskalci in raziskovalci – to je vrojeno v možgane umnega človeka*. Dostopno na:
http://www.vrtecandersen.si/tl_files/DOKUMENTI/sola-za-starse/povzetki-srecanj/IzrocekBregant.pdf (pridobljeno 19. 5. 2018).
- Brejc, M. in Zavašnik Arčnik, M. (2010). *Samoevalvacija v šolah. Zasnova in uvedba sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnih organizacij (vrtcev in šol) – KVIZ*. Ljubljana: Republiški izpitni center.
- Burja Čerin, A. (2011). Poučevanje v podaljšanem bivanju – izziv za osebni in profesionalni razvoj. V: Željeznov Seničar, M. in Šelih E. (ur.), *Učitelj v podaljšanem bivanju – vizija, delo in izzivi*. Ljubljana: Mib d.o.o., str. 111–119.
- Čerpnjak, S. (2002). Učitelji podaljšanega bivanja in starši. V: Kos Knez, S.(ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 119–140.
- Felkar, M. (2013). Pomen podaljšanega bivanja. *Didakta*, letnik 22, št. 167, str. 30–31.
- Glasser, W. (1994). *Dobra šola. Vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Glasser, W. (2007). *Nova psihologija osebne svobode. Teorija izbire*. Ljubljana: Louisa.

- Intihar, D. (2002a). Partnerstvo med šolo (učitelji) in domom (starši). V: Intihar, D. in Kepec, M., *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 22–25.
- Intihar, D. (2002b). Formalne oblike sodelovanja med šolo (učitelji) in domom (starši). V: Intihar, D. in Kepec, M., *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 101–122.
- Juriševič, M. (2011). Kako učence motivirati za samostojno učenje: motivacija za učenje v šoli in učno samouravnavanje. *Razredni pouk*, letnik 13, št. 1, str. 44–50.
- Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M., Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Komljanc, N. (2007). Od obveznega do izbirnega in prostovoljnega programa. V: Komljanc, N. (ur.), *Interes zbudi dejavnost*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 97–99.
- Koncept. Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli.* (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Kos Knez, S. (1998). Komunikacija in medsebojni odnosi v oddelkih podaljšanega bivanja. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 29, št.1, str. 44–47.
- Kos Knez, S. (2001). Podaljšano bivanje v devetletni osnovni šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 32, št. 6, str. 91–96.
- Kos Knez, S. (2002a). *Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kos Knez, S. (2002b). Kakšen naj bo učenčev in učiteljev vsakdanjik v podaljšanem bivanju v devetletki. *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 33, št. 5, str. 25–30.
- Kramar, M. (2009). *Pouk*. Nova Gorica: Založba Educa, Melior.
- Lešnik, R. (1982). *Prosti čas*. Maribor: Založba Obzorja Maribor.
- Marentič Požarnik, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko.

- Marentič Požarnik, B. (1999). Evalvacija – kakšna, za koga, čemu?. *Sodobna pedagogika*, 50, št. 4, str. 20–36.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija pouka in učenja*. Ljubljana: DZS.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mikuš Kos, A. (1991). *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Nolimal, F. (2007). Kombinirani oddelki in kombiniran pouk v osnovnih šolah v Sloveniji in tujini. *Vzgoja in izobraževanje*, 38, št. 6, str. 10–18.
- Novak, H. (2005). O vzponu in zatonu celodnevne osnovne šole v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, letnik 56, št. 3, str. 16–27.
- Novak, H. in Oberlintner, R. (1968a). *Podaljšano in celodnevno bivanje učencev v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod za šolstvo SRS.
- Novak, H. in Oberlintner, R. (1968b). *Vsebina in organizacija vzgojnega dela v podaljšanem in celodnevnom bivanju učencev v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Novak, M. (2005). *Vloga učitelja v devetletni osnovni šoli*. Nova Gorica: Educa.
- Ošlak, P. (2011). Umeščenost podaljšanega bivanja v osnovni šoli v primerjavi z razrednim poukom in počutje učencev v obeh oblikah vzgojno izobraževalnega dela. V: Željcnov Seničar, M. in Šelih E. (ur.), *Učitelj v podaljšanem bivanju – vizija, delo in izzivi*. Ljubljana: Mib d.o.o., str. 67–75.
- Peklaj, C. in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.
- Poljak, V. (1974). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole*. (2017). Uradni list RS, št. 47/17. (19. 5. 2018). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973>
- Predlog Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli*. (2017). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/si/zakonodaja_in_dokumenti/predlogi_predpisov/arhiv_predlogov_predpisov/ (pridobljeno 20. 12. 2018).

Predstavitveni zbornik. Univerzitetni študijski program prve stopnje. Razredni pouk. (2017).

Dostopno na:

https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zbornik_i/Zborniki_18-19/Predstavitveni_zbornik_-_Razredni_pouk_-_2018-2019.pdf.

(pridobljeno 19. 5. 2018).

Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. (1999). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakuleta.

Puklek Levpušček, M., Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete.

Pušnik, M., Žarkovič Adlešič, B. in Bizjak, C. (2000). *Razrednik v osnovni in srednji šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rošer, I. (2003). Načrtovanje prenove dela v oddelkih podaljšanega bivanja. *Didakta*, letnik 12, št. 68/69, str. 62–63.

Rapuš Pavel, J. (2010). Značilnosti disciplinskih problemov in odzivi učiteljev pri delu z učenci s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami. V: Kobolt, A. (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 241–269.

Ravnikar, R. (2011). Razredna klima v oddelku podaljšanega bivanja. V: Željeznov Seničar, M. in Šelih E. (ur.), *Učitelj v podaljšanem bivanju – vizija, delo in izzivi*. Ljubljana: Mib d.o.o., str. 103–110.

Razdevšek Pučko, C. (2002). *Motivacija in učenje/poučevanje (študijsko gradivo)*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Ribič, M. (2010). Kombinirani pouk zahteva fleksibilnost in inovativnost učiteljev in učencev. *Razredni pouk*, 12, št. 3, str. 22–27.

Sagadin, J. (1993). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Sagadin, J. (1995). Nestandardiziran intervju – 1. del. *Sodobna pedagogika*, letnik 46, št. 7–8, str. 311–322.

Sagadin, J. (2004). Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, 55, št. 4, str. 88–100.

- Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Ljubljana.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Zajec, J., Videmšek, M., Štihec, J., Pišot R. in Šimunič, B. (2010). *Otrok v gibanju doma in v vrtcu*. Koper: Knjižnica Annales Kinesiologiae.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. (2016). Uradni list RS, št. 16. (20. 12. 2017). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>
- Zakon o osnovni šoli*. (2016). Uradni list RS, št. 81/2006 (20.12.2017). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20063535>
- Zakon o šolski prehrani*. (2016). Uradni list RS, št. 3/13, 46/14 in 46/16 (18.11.2017). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO6564>

16. Priloge

Priloga A: Protokol polstrukturiranega intervjuja z učiteljicami podaljšanega bivanja

Priloga B: Transkripcija intervjuja z učiteljico 1 in kodiranje izjav

Priloga C: Transkripcija intervjuja z učiteljico 2 in kodiranje izjav

Priloga D: Transkripcija intervjuja z učiteljico 3 in kodiranje izjav

Priloga E: Transkripcija intervjuja z učiteljico 4 in kodiranje izjav

Priloga F: Transkripcija intervjuja z učiteljico 5 in kodiranje izjav

Priloga A: Protokol polstrukturiranega intervjuja z učiteljicami podaljšanega bivanja

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja?
2. Ali učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja opravljajo polno delovno obveznost ali leto dopolnjujejo?
3. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu?
4. Kakšne prednosti (če sploh) vidite v takšni organizaciji dela?
5. Kako vidite svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja?
6. Na katere cilje ste najbolj pozorni?
7. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?
8. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*?
9. Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?
10. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljeno za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?
11. Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?
12. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja?
13. Kako pogosto se jih udeležujete?
14. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?
15. V katerih situacijah in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?
16. S katerimi težavami se srečujete kot učitelji podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?
17. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?
18. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)?
19. Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Priloga B: Transkripcija intervjuja z učiteljico 1 in kodiranje izjav

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnitve delovne obveznosti)?

Prof. športne vzgoje (1U1), prof. fizike in tehnike (2U1), prof. geografije (3U1), jaz sem prof. slovenščine in dipl. pedagoginja (4U1).

Ne gre za stalnega učitelja, ampak se učitelji menjavamo (5U1). V skupini, kjer poučujem, poleg mene poučujeta še 2 učitelja.

2. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu? Kakšne prednosti (če sploh) vidite v takšni organizaciji dela?

Je omogočena (6U1), saj vsi učitelji poleg PB poučujejo tudi v oddelku.

V tem vidim velike prednosti, saj poznam učne načrte za posamezne predmete (7U1), izvajam tudi DSP in ISP, kar mi je v veliko pomoč tudi pri delu v PB, lažje načrtujem delo (8U1).

Veliko prednost vidim v tem, da imaš stik z vsemi učitelji, saj si v službi tudi v dopoldanskem času in se imaš priložnost z vsemi srečati in pogovoriti (9U1).

Lažje razumem stiske učencev, saj vem kaj se je dogajalo v dopoldanskem času (10U1). Poučujem namreč učence iz oddelka z nižjim izobrazbenim standardom.

3. Kako vidite svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje ste najbolj pozorni?

Moj osrednji cilj je, da se učenci dobro počutijo v PB (11U1), da delajo stvari, ki jih veselijo, predvsem v okviru sprostivne dejavnosti (12U1), da PB ne dojemajo kot pouka (13U1).

4. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Da imaš dobre voditeljske sposobnosti (14U1). S tem mislim, da v razredu vzpostaviš neko sproščeno ozračje, kjer vladajo dobri odnosi med učiteljem in učenci, hkrati pa pri učencih dosežeš, da te upoštevajo in spoštujejo. Pomembno je tudi, si dober organizator (15U1).

5. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*? Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?

Poznam (16U1) v smislu, da vem kako je podaljšano bivanje razdeljeno in kaj so cilji (17U1). Smernice mi pomagajo pri pisanju priprave (18U1). Ni pa v konceptu nekih konkretnih priporočil za delo v PB (19U1).

6. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljeno za delo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Se počutim dovolj strokovno usposobljeno (20U1), vendar je kombinacija, ki jo imam letos res težka. Učenci s posebnimi potrebami bi potrebovali manjšo skupino. Menim, da ni problem v tem, ker nisem specialni pedagog, zdi se mi, da imam dovolj kompetenc za tovrstno delo (21U1), ampak je enostavno preveliko število učencev in delo v takšnem okolju oteženo.

7. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja? Kako pogosto se jih udeležujete?

Posebej za podaljšano bivanje ne (22U1), ampak na splošno za vse strokovne delavce, 3x letno (23U1). Imamo tudi aktiv učiteljic PB ki ga organiziramo nekajkrat na leto, 3x do 4x (25U1).

Mislím, da niso organizirani seminarji prav na temo PB. Je pa res, da tudi sama ne dajem takšnega poudarka, ampak dajem prednosti seminarjem, ki so vezani ne delo z otroki s posebnimi potrebami. Veliko pa je tematik izobraževanj, ki so posredno vezani na PB, saj gre v podaljšanem bivanju tudi vzgojno-izobr. proces. Npr. disleksija, avtizem (24U1).

8. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?

Sodelovanje poteka na vsakodnevni ravni (27U1), z razredničarko si vsakodnevno izmenjujeva informacije (26U1). Ona mi pove, kaj je bilo pri pouku, jaz njej kaj je bilo posebnega v PB.

9. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?

Jaz pogosto sodelujem (27U1) s svetovalno službo, vsaj dvakrat na mesec. Sodelujemo pri izdajanju disciplinskih ukrepov (28U1) in pri svetovanju o načinih dela z učenci z vedenjskimi težavami (29U1), ko prihaja do težjih težav, npr. ko nam je učenec uhajal iz šoli in smo ga iskali v okolici šole.

10. S katerimi težavami se srečujete kot učitelji podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?

Gre za otroke, ki so utrujeni (30U1), saj je za njimi že vsaj 5 ur pouka. PB ne dojemajo kot pouka (31U1) in so zato posledično bolj sproščeni in razigrani (32U1). Prihaja do disciplinskih težav (33U1), tudi poškodb (34U1) se več zgodi v PB, saj je veliko sprostitvenih dejavnosti, poudarek na gibanju.

Zame osebno je problem tudi v tem, da se združujeta dve skupini (35U1), ki pa ne bi smeli biti toliko časa skupaj. Zaradi teh otrok pogosteje prihaja do konfliktov (36U1). En otrok nam je na začetku šol. leta uhajal iz šole, smo ga morali loviti okrog šole. Otroci iz redne OŠ pa vse to zraven doživljajo. Otroci iz nižjega izobr. standarda stalno iščejo pozornost in ko je ne dobijo dovolj, počnejo neumnosti (37U1).

11. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?

Kosilo (38U1). Vsi naenkrat grejo jest, dolge kolone so, vsi čakajo. Zelo je hrupno, učenci ne morejo v miru pojediti kosila. V tem času je precej disciplinskih težav. Ne da se drugače, ker smo velika šola. Lahko bi sicer jedli v učilnicah, vendar se mi to ne zdi optimalno.

Pri samostojnem učenju (39U1) je zelo moteče to, ko otroci odhajajo sredi učenja na razne dejavnosti, kot so rokomet, itd., spet drugi prihajajo in zmotijo ostale, zato je težko zagotoviti umirjeno okolje za samostojno učenje.

Zelo težko jim pomagam, saj večino časa posvetim učencem iz nižjega izobr. standarda, ki potrebujejo svojo zaposlitev. Imajo pa v tej skupini na splošno zelo malo naloge in kar hitro končajo.

Imamo pa pri sprostivnih dejavnostmi (40U1) logistične težave, ker na igrišče hodimo na drugo stran šole. Zato ven hodimo takrat, ko imajo učenci že narejeno nalogo. Učenci se obujejo in oblečejo ter vzamejo torbe s seboj. To je po 14. uri, ob petkih gremo takoj po kosilu, saj nimajo domačih nalog. Če bi imeli igrišče bližje, bi jaz otroke takoj po kosilu peljala ven, da se zaužijejo svežega zraka, saj po petih urah sedenja to zares potrebujejo.

12. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)? Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Imam težave (41U1), seveda. Ob hujših kršitvah vključim tudi svet. službo in vodstvo (42U1). Če prihaja do težav, jih skušam reševati sproti (43U1). Starše obveščam (44U1), ko pridejo po učenca. Je pa res, da vseh staršev ne vidim, saj zaključim ob 15h. Imam podaljšano bivanje hkrati z razredničarko, ne v istem prostoru. Največ komunikacije poteka preko beležke in pisnih obvestil na listih.

Priloga C: Transkripcija intervjuja z učiteljico 2 in kodiranje izjav

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnitve delovne obveznosti)?

Imamo 2 oddelka podaljšanega bivanja. Jaz imam prvo skupino (kombinacijo 1. in 2. razreda), sem stalna učiteljica (1U2). Pri drugi skupini (učenci iz 3., 4. in 5. razreda) pa se dopolnjujeta 2 učitelja (2U2). To sta profesorja iz gimnazije – profesor športne vzgoje (3U2) in profesorica matematike (4U2). Profesor športne ima tudi ure športne vzgoje pri nas in 3x na teden podaljšano bivanje, prof. matematike pa ima pri nas vse ure matematike in 2x na teden PB.

2. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu? Kakšne prednosti vidite (če sploh) v takšni organizaciji dela?

Ja (5U2), veliko je nadomeščanja. Dopoldne nadomeščam vse kar je, grem tudi v višji razred, tudi v 8. Včasih izveš en dan prej, včasih pa te pokličejo zjutraj. Tudi na matični šoli nadomeščam in na ostalih podružnicah. Meni to ni težko, to jemljem kot izziv.

Da, poučujem tudi v razredu, mi je všeč, saj delo ni preveč monotono. Raje pa dopoldne poučujem druge učence kot popoldan, saj mi je prenaporno, če sem z istimi učenci 8 ur. Ampak v primeru, da je dopoldanska učiteljica odsotna, skoraj vedno nadomeščam jaz. Letošnji 1. razred je še posebej zahteven in te res izčrpajo.

Prednost vidim z vidika organizacije dela (6U2), saj če pri rednem pouku ne dokončaš vsega, kar si si zastavil, lahko potem potegneš v PB. Imaš kot nekakšen podaljšek pouka. Učencev je toliko kot je normativ – 26.

3. Kako vidite svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje ste najbolj pozorni?

Najbolj pomembna je vzgoja (7U2). Učenci so po koncu pouka bolj sproščeni in posledično tudi bolj živahni. Že od začetka šolskega leta se učimo in ponavljamo najosnovnejša pravila – kako se obnašamo v jedilnici, kako se igramo, kako se obnašati v kopalnici. najbolj bi izpostavila vzgojno funkcijo.

4. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Ustvarjalnost (8U2), ne samo v smislu likovnega ustvarjanja, ampak ustvarjalnost v mišljenju. Učenci so zelo vedoželjni, vsak dan si želijo česa novega. Sledim željam otrok (9U2). Npr.

izrazijo željo, da bi se rada naučili kaj o kačah, dinosavrih. Jaz prinesem poučne knjige, jih skupaj preberemo, se pogovarjamo, gledamo posnetke, rišejo, in nato učenci izdelajo plakat. Plakat nato obesimo na steno, kjer je vsem na razpolago, da si ga ogledajo in preberejo zanimivosti o dinosavrih. Imamo tedenske projekte, ki izhajajo iz interesa učencev.

veliko tudi likovno ustvarjamo. Pripravljene imam učne liste.

5. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*? Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?

Da, ne poznam pa natančno vsebine koncepta (10U2). Izhaja pa iz teh smernic naš LDN, katerega pa dobro poznam. To je orientacija za načrtovanje dejavnosti v PB (11U2).

6. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljeno za delo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Se čutim dovolj strokovno usposobljeno (12U2). Na začetku, ko sem začela pa sem se precej lovila, niti nisem vedla kako je organiziran čas kosila. Sama sem se angažirala v tolikšni meri, da se sedaj čutim strokovno usposobljeno za delo v PB. Na fakulteti pa nas na to niso posebej pripravljali (13U2). Res je, da smo imeli kar dosti prakse, vendar je bilo to pri pouku in ves čas si imel ob sebi suport – mentorico. Ko pa si zaposlen, si vržen v vodo in moraš plavati.

7. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja? Kako pogosto se jih udeležujete?

Ne, izobraževanj prav na temo dela v podaljšanem bivanju nimamo (14U2). Imamo pa aktivne učiteljic podaljšanega bivanja, 3x-4x na leto (15U2) in si tam izmenjujemo izkušnje, ideje. Samoiniciativno pa sem se udeležila vikend delavnice – joga za otroke. Ker se mi je zdelo, da bom to lahko uporabila pri svojem poklicnem delu. To že uporabljam za umirjanje in pri telovadbi.

8. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?

Vsak dan sproti (16U2) mi razredna učiteljica pove, kaj so delali pri pouku (17U2), mi posreduje kakšno sporočilo (18U2), ki ga potem predam staršem. Sem zadovoljna z najinim sodelovanjem.

Govorilne ure organizirava tako, da jih imava istočasno (19U2). Da starši lahko pridejo k obema, vendar sva vsaka v svoji učilnici.

9. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?

Tudi s svetovalno službo kar pogosto sodelujemo (20U2). Letos sem jo tudi že nekajkrat vprašala za mnenje in za pomoč. Svetovanje se nanaša na disciplinske ukrepe (21U2), s samo organizacijo pa nimam težav oz. se ob dilemi obrnem na druge učiteljice PB in na razredne učiteljice.

10. S katerimi težavami se srečujete kot učiteljki podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?

S samo disciplino nimam težav, ker sem si ob začetku leta dobro zastavila. Več težav sem imela s starši, ko sem delala na matični šoli, ki je bolj v mestnem okolju, tu pa teh težav nimam. Tudi sama prihajam z vasi in razumem to njihovo preprostost.

Težava je odhodi domov (22U2). Starši v beležko ne napišejo sproti, da bo po otroka prišla npr. babica. Ker nam tega ne sporoči niti učenec, ga mi pošljemo na avtobus, babica pride v šolo in vnuka ni. Potem moramo klicati starše in reševati nastalo situacijo (23U2).

Moram pa reči, da vsako težavo rešujemo sproti (24U2), ne odlašamo.

11. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?

Samostojno učenje (25U2), ker imam kombinacijo 1. in 2. razred. V razredu so mize od prvošolcev in pridejo še drugošolci, moramo prinesiti še dodatne mize in to vzame veliko časa. Potem traja, da jih umirim. Skrbim, da imajo tisti čas učenci res mir za delo. Ko prvošolci končajo, jim dam zaposlitev, da drugošolci lahko v miru dokončajo nalogo.

12. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)? Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Ja (26U2). Če ne upoštevajo pravil, sledi kazen (27U2): pospravljanje, pometanje peska na dvorišču, pisanje šolskih pravil.

Priloga D: **Transkripcija intervjuja z učiteljico 3 in kodiranje izjav**

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnitve delovne obveznosti)?

Poučujejo različni profili učiteljev. V nižjih razredih, kjer je več ur podaljšanega bivanja (1. in 2. razred) poučujejo učitelji razrednega pouka (1U3), v posamezni skupini so stalni učitelji (2U3). Od 3. razreda dalje poučujejo različni učitelji, ki se dnevno menjavajo (3U3) in v podaljšanem bivanju dopolnjujejo svojo delovno obveznost (predmetni učitelji (4U3), pedagoginja (5U3), socialna pedagoginja (6U3)).

2. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu? Kakšne prednosti vidite (če sploh) v takšni organizaciji dela?

Izmenjava je mogoča (7U3) v primeru, da je tudi v podaljšanem bivanju zaposlen učitelj razrednega pouka.

3. Kako vidite učitelji podaljšanega bivanja svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje ste najbolj pozorni?

Delo v podaljšanem bivanju je precej dinamično. Učitelj OPB vstopi v razred, ko so učenci že precej utrujeni od dopoldanskega dela. Po eni strani jim je treba omogočiti gibanje na svežem zraku (8U3), po drugi strani pa čas za umiritev in počitek (9U3). To sta glavni nalogi učitelja v podaljšanem bivanju. Hkrati pa mora poskrbeti tudi za primeren čas in druge pogoje za samostojno učenje ter opravljanje domače naloge (10U3).

4. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Dobro mora poznati značilnosti skupinske dinamike (11U3), torej kako načrtovati dejavnosti v skupini učencev, ki prihajajo iz različnih oddelkov (lahko tudi razredov), biti spreten pri reševanju konfliktov (12U3) med učenci, znati umiriti otroke (13U3), jim postaviti mejo (14U3).

5. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*? Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?

Da (15U3), poznam. Koncept je zgolj teoretična delitev podaljšanega bivanja na različne dejavnosti. Verjetno je v pomoč učitelju začetniku (16U3), ki se prvič srečuje z delom v oddelku podaljšanega bivanja. Zgolj poznavanje koncepta ni dovolj (17U3), da bi lahko strokovno delal v podaljšanem bivanju. Potrebne so tudi druge spretnosti in veščine, ki jih učitelj razvija sam ali preko različnih strokovnih izobraževanj.

6. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljene za delo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Študij daje teoretično znanje (18U3), za dobro delo učitelja pa je potrebna predvsem praksa.

7. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja? Kako pogosto se jih udeležujete?

Sama sem se tovrstnih izobraževanj udeleževala na začetku svoje poklicne poti, kot učitelj začetnik. Trenutno v svoji delovni sredini nisem zasledila kakšnih izobraževanj na to temo (19U3).

8. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?

Sodelujeva vsakodnevno (20U3) ob menjavi ter si ustno izmenjava pomembne informacije (21U3). Sodelujeva tudi pri roditeljskih sestankih in na govorilnih urah (22U3). Kvaliteta sodelovanja je odvisna od vsakega posameznega učitelja, načeloma pa naj bi bilo tako, da je učitelj v podaljšanem bivanju desna roka učitelja razrednika.

9. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?

Sodelovanje je potrebno, kadar so v oddelku učenci s posebnimi potrebami, učenci z učnimi težavami ter ob reševanju vedenjske problematike (23U3).

10. S katerimi težavami se srečujete kot učitelji podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?

Primanjkuje nam pripomočkov za delo (24U3) (npr. družabne igre, igre na prostem). Otroci so vključeni v ogromno obšolskih dejavnosti (krožki, klubske dejavnosti na šoli), zato je težko uspešno izvesti vse dejavnosti podaljšanega bivanja (25U3). Za delo je moteče tudi stalno odhajanje učencev domov, ki je nepredvidljivo (26U3) (ura odhoda, kadar učenec odhaja domov s spremstvom).

11. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?

Zelo odvisno od same organizacije podaljšanega bivanja. Osebno imam letos največ težav z ustvarjalnim prostim časom (27U3), saj ga lahko izvajam le enkrat tedensko, ko imajo učenci na urniku 4 ure. Kadar imajo na urniku 5 ur, ustvarjalni prosti čas nastopi, ko so učenci že v združenih skupinah.

12. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)? Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Zagotovo je dinamika zahtevnejša ob koncu pouka in je teh težav veliko (28U3), tudi dejavnosti so manj strukturirane. Potrebno je sprotno reševanje (29U3). Veliko stvari je obvladljivih zato, ker imamo vsakodnevni stik s starši in so le-ti deležni sprotne informacije o otrokovem vedenju.

Priloga E: Transkripcija intervjuja z učiteljico 4 in kodiranje izjav

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnitve delovne obveznosti)?

Učitelji RP (1U4); dva učitelja, ki sta študij končala na Fakulteti za šport (2U4) ter učiteljica zgodovine in geografije (3U4). Vsi pa smo stalni učitelji (4U4).

2. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu? Kakšne prednosti vidite (če sploh) v takšni organizaciji dela?

Da (5U4). Kadar gre za odsotnost oddelčnih učiteljic (npr. bolezni, dopust ...). Prednost imamo mi – učitelji RP (nenapisano pravilo), drugi učitelji (za šport, zgodovino) večkrat delajo v spremstvu (športni, kulturni, tehniški dnevi). Delo v razredu mi omogoča drugačen način poučevanja – drugačno dinamiko dela (6U4), hitrejši tempo dela (6U4), lažje vodiš učence (7U4), več odgovornosti kar se tiče podajanja snovi učencem (8U4), spoznavanje novih otrok (9U4). Pa tudi izmenjavo idej med kolegicami (10U4), izmenjavo poučevalnih tehnik (11U4), delo na odnosu in komunikaciji z razredno učiteljico (12U4). Vsekakor je to nekaj dobrodošlega in pozitivnega. Vsaka izkušnja šteje (13U4).

3. Kako vidite svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje ste najbolj pozorni?

Učitelji v PB vzgajamo (14U4), tolažimo (15U4), smo motivatorji (16U4), imamo možnost, da se več igramo in pogovarjamo z učenci (17U4). Imamo večjo vlogo na področju vzgoje (18U4).

4. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Bolj kot znanja nek skupek lastnosti, ki naredi dobrega učitelja (19U4)– od emocionalne zrelosti, empatičnosti, samozavesti, vloge vodje, ljubezni do dela z otroki, kreativnosti, zgleda, pozitivnega razmišljanja ...

5. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*? Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?

Seveda (20U4). V smislu temeljne postavitve mi je v pomoč – kot osnova (21U4). Širše si podrobneje zastavljam cilje in načine za doseg le-teh, jih razvijam ter si prilagajam delo glede na potrebe in možnosti.

6. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljeno za delo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Nikoli nisi dovolj dober, da ne bi bil še boljši. Sem dovolj samozavestna in strokovna za delo (22U4), želim pa si nadgrajevanj. Po mojem mnenju ne (23U4). Z delom v OPB sem se spoznala, ko sem že izvajala ta način vzgoje in izobraževanja ter ga nadgrajevala z leti dela.

7. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja? Kako pogosto se jih udeležujete?

Ne, niso (24U4). Če bi bile, bi se jih z veseljem udeležila. Morda zato, ker je delo v OPB po mojem mnenju drugorazredno oz. tretirano kot manjvredno delo.

8. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?

Vsakodnevno (25U4) - prenos informacij (26U4) pri menjavi izmene. Sodelovanje pri skupnih projektih (27U4), kot spremljevalci pri izletih (28U4), kreativna sodelovanja (29U4) (dekoracija učilnice, predstava za starše) ...

9. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?

S šolsko svetovalno službo glede na potrebe– odvisno od specifikke učencev v razredu (socialno ogroženi učenci (29U4), učenci s posebnimi potrebami(30U4)).

10. S katerimi težavami se srečujete kot učitelji podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?

S težavnimi starši (31U4). V štartu poskušamo zgladiti zadeve (32U4).

11. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?

Mogoče UPČ (33U4). Ker nam vedno primanjkuje časa za ta del. Načeloma ni težav.

12. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)? Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Zagotovo (34U4) koncentracija učencem popusti že pred 5. uro pouka in včasih so kot bomba pred eksplozijo. Učitelji v OPB se veliko bolj ukvarjamo z redom in disciplino kot oddelčni učitelji. Zagotovim jim veliko mero gibanja, svežega zraka in igranja (35U4). Sproti rešujemo konflikte in se učimo, kako stvari narediti bolje (36U4). Pogovor, spodbudne besede, objem (37U4) so vedno dobrodošli. Na konflikt, težavo gledam kot na izziv in ne oviro.

Priloga F: Transkripcija intervjuja z učiteljico 5 in kodiranje izjav

1. Kateri učitelji na vaši šoli poučujejo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali gre za stalnega učitelja ali se učitelji menjavajo (zaradi dopolnitve delovne obveznosti)?

V 1. razredu se izmenjujeta (1U5) dve, vzgojiteljica (2U5) in učiteljica glasbe (3U5). V 2. razredu sem izvajalka podaljšanega bivanja jaz, prof. razrednega pouka (4U5). V oddelku 3. razreda se izmenjujeta prav tako dve, učiteljica zgodovine (5U5) ter učiteljica glasbe. V oddelku 4. in 5. razred pa se izmenjuje več učiteljev, štirje zagotovo.

2. Ali vam je omogočena občasna izmenjava dela v oddelku podaljšanega bivanja s poučevanjem v razredu? Kakšne prednosti vidite (če sploh) v takšni organizaciji dela?

Vsi učitelji, razen mene, imajo še pouk (6U5). Sama izvajam samo OPB in dvakrat tedensko jutranje varstvo. Pri nas ni prakse, da bi se razredni učitelji in učitelj OPB, v tem primeru jaz, izmenjevali. V razredu poučujem samo kadar nadomeščam. Glede na to, da ima naša matična šola še dve podružnični šoli, velja to za vse tri šole. Sama pri tem ne vidim prednosti (7U5). Kot učiteljica RP imam dvakrat po 6 mesecev delovne dobe v 4. razredu.

3. Kako vidite svojo temeljno vlogo v oddelku podaljšanega bivanja? Na katere cilje ste najbolj pozorni?

Učitelj v oddelku podaljšanega bivanja je vedno bolj organizator (8U5), koordinator (9U5), oseba, ki usmerja in vodi učence(10U5). Poleg vseh aktivnostih, ki jih učenci imajo, je zelo težko opredeliti temeljno vlogo. Pri nas je pomembno, da gredo učenci na zrak (11U5), če to dopušča vreme in da se naredi domača naloga (12U5). Vse ostale aktivnosti so postranskega pomena. Ni več pomembno kdo ima učence v OPB-ju, važno je, da ima učitelj zapolnjeno obvezo. Žal. Učitelj ne potrebuje posebne usposobljenosti. Čeprav bi bilo prav, da bi imel OPB učitelj RP, ki pozna otroke, ki je usposobljen za delo na razredni stopnji, ki razume potrebe majhnih otrok.

4. Katera specifična znanja po vašem mnenju potrebuje učitelj za delo v oddelkih podaljšanega bivanja?

Potrebuje veliko mero potrpežljivosti (13U5), da z že utrujenimi učenci opravi domačo nalogo, da jih motivira za kakšno ustvarjalno delo (14U5), saj so učenci prenasičeni z vsemi obšolskimi dejavnostmi in si dejansko želijo igro. Učitelj »mora« biti mediator, dober

poslušalec, da razreši probleme in težave, ki jih imajo učenci (15U5). Mora biti sočuten (16U5), da razume potrebe otrok po nežnosti, objemu ali preprostem stiku.

5. Ali poznate dokument *Koncept Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*? Ali vam je Koncept v pomoč pri vašem delu?

Ne, ne poznam (17U5).6. Ali se čutite dovolj strokovno usposobljeno za delo v oddelkih podaljšanega bivanja? Ali menite, da ste se v času študija usposobili za delo v oddelku podaljšanega bivanja?

Menim, da sem dovolj strokovno usposobljena (18U5). Pogrešala sem predvsem izobraževanje v smislu mediacije – reševanje problemov ali morda ustvarjalnih idej (19U5).

7. Ali so na vaši šoli organizirane različne oblike izobraževanja o tematiki izvajanja dela v oddelkih podaljšanega bivanja? Kako pogosto se jih udeležujete?

Ne (20U5), niso izvedena takšna izobraževanja.

8. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete z učitelji v oddelku?

Z razredničarko učencev, ki jih imam v OPB, sodelujem dnevno (21U5). Gre predvsem za izmenjavo informacij (22U5) o delu pri pouku in o posebnostih posameznega dneva.

Z razredničarko sodelujeva pri prenosu informaciji od pouka oz. iz podaljšanega bivanja. To pomeni, da mi razredničarka pove, če so pri pouku bile s kakšnim učencem posebnosti, da vem, ko pridejo starši. Pove mi kaj je za nalogo, pove kaj pričakuje od ocenjevanj, da potem lahko posredujem informacije staršem. Prav tako mi pove, če je potrebno prinesiti kakršnekoli stvari v šolo, sama jim v času OPB-ja pregledam nalogo, odključam, se podpišem. Starši so o tem bili seznanjeni na roditeljskem sestanku, kjer je razredničarka povedala, da sva enakovredni in da lahko tudi meni naročijo kakšno stvar za učenca. Torej tudi meni starši povedo, če bo učenec manjkal in potem posredujem naprej. Prav tako se pogovarjava o tem kaj bodo delali, kje kdo potrebuje pomoč, kje je kdo napredoval (23U5). Sama povem svoja opazanja iz podaljšanega bivanja, skupaj iščeva rešitve za učence, ki imajo kakršnekoli težave.

9. Na kakšne načine in kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?

Zelo redko sodelujemo (24U5). S svetovalno službo takrat, ko se pojavijo kakšni večji prekrški oz. težave (25U5).

10. S katerimi težavami se srečujete kot učitelji podaljšanega bivanja in kako jih rešujete?

Srečujem se s težavami zaradi pomanjkanja materiala (26U5), predvsem za ustvarjalno preživljanje prostega časa, veliko ga kupim iz svojega žepa. Težave zaradi prenatranosti učenčevih urnikov (27U5) in posledično se jim ne ljubi nič. Vedno se potrudim jih zmotivirati ali skleniti nek kompromis z njimi (v smislu, zdaj bomo to naredili potem pa se lahko igrate po svoje, ipd.). Težave, ker zaradi zunajšolskih dejavnosti učenci odhajajo predčasno domov (28U5), težave ker imajo učenci še Popestrimo šolo, pevski zbor in še en kup drugih dejavnosti (29U5), zaradi katerih niso v oddelku podaljšanega bivanja.

11. Pri organizaciji katere od štirih dejavnosti (samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa, sprostivne dejavnosti, kosilo) imate največ težav?

Največ težav se pojavlja v času kosila (30U5) in ustvarjalnega preživljanja prostega časa (31U5). V času kosila, ker so učenci neješčji, izbirčni in preglasni v jedilnici. V času ustvarjalnega časa pa se jim preprosto ne da. So preveč utrujeni. Današnji učenci imajo vse preveč obveznosti in vse premalo časa zase, za igro, za druženje. Od jutra do večera so vpeti v organizirane dejavnosti in zato si preprosto želijo igre in druženja z vrstniki.

12. Ali imate težave pri vzpostavljanju reda in discipline (ob predpostavki, da so učenci utrujeni, saj je za njimi 5 ur pouka)? Kako rešujete morebitne disciplinske težave?

Seveda so težave (32U5). Vendar je vse odvisno od učitelja. Dejstvo je, da v OPB-ju učitelj ne more pričakovati tišine, kot pri rednih urah. Učenci se družijo, pojejo, se igrajo. Ves čas je nek ropot. Še v času domače naloge si nekateri učenci berejo navodila polglasno. Sama rešujem težave najprej s pogovorom. Povem, kaj od njih pričakujem. Povem, da jih poslušam, ko govorijo in da v zameno pričakujem isto. Ne toleriram nasilja in vulgarnih besed. Vedno težave rešujem sproti in z vsemi udeleženi (33U5) in potem na podlagi pogovora ugotovim kdo je bil vpleten in kdo ne (v kolikor je bilo več učencev). Imam odlične sodelavke mediatorke, ki sem jih opazovala pri delu in bi lahko rekla, da znam postavljati prava vprašanja, da učenci sami pridejo do rešitve oz. do vzroka težave. Največkrat se učenci usedejo na klop (zunaj) ali za mizo (v razredu) in ko premislijo kaj so naredili narobe in povedo kako se naslednjič temu izognit, se gredo igrat (34U5).

IZJAVA O AVTORSTVU

Izjavljam, da je magistrsko delo v celoti moje avtorsko delo ter da so uporabljeni viri in literatura navedeni v skladu s strokovnimi standardi in veljavno zakonodajo.

Ljubljana, 30.5.2018

Alenka Smrkolj