

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

**MAGISTRSKO DELO
EVA GOMBAČ**

KOPER 2023

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**
Magistrski študijski program druge stopnje
Razredni pouk

Magistrsko delo
INTERESNE DEJAVNOSTI Z VIDIKA
SODELOVANJA MENTORJEV Z OKOLJEM
Eva Gombač

Koper 2023

Mentorica: prof. dr. Majda Cencič

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorici prof. dr. Majdi Cencič za strokovno pomoč, vse nasvete, predloge in usmeritve pri nastajanju magistrskega dela. Prav tako sem ji hvaležna za njen čas, hitro odzivnost, skrb, prijaznost in spodbudne besede, ki mi jih je namenila v času pisanja dela.

Zahvaljujem se mentorjem in mentoricam interesnih dejavnosti izbranih šol za sodelovanje v raziskavi.

Topla zahvala gre vsem mojim najbližjim, ki so mi vsa leta šolanja vedno stali ob strani, me podpirali, spodbujali in vseskozi verjeli vame.

Hvala tudi vsem ostalim, ki so kakorkoli pripomogli k nastajanju tega magistrskega dela.



IZJAVA O AVTORSTVU MAGISTRSKEGA DELA

IME IN PRIIMEK AVTORJA: Eva Gombač

VPISNA ŠTEVILKA: 98202068

FAKULTETA: Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

ŠTUDIJSKI PROGRAM IN STOPNJA: Magistrski študijski program 2. stopnje - Razredni pouk

NASLOV ZAKLJUČNEGA DELA: Interesne dejavnosti z vidika sodelovanja mentorjev z okoljem

Podpisana Eva Gombač izjavljam, da sem avtorica zaključnega dela z naslovom Interesne dejavnosti z vidika sodelovanja mentorjev z okoljem.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo zaključno delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela,
- sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem zaključnem delu, navedena oz. citirana v skladu z navodili fakultete,
- sem poskrbela, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega zaključnega dela in je zapisan v skladu z navodili fakultete,
- sem pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo zaključno delo in sem to tudi jasno zapisala v predloženem zaključnem delu,
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorskih in sorodnih pravicah (Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 68/08, 110/13 in 56/15), prekršek pa podleže tudi disciplinskim ukrepom UP PEF v skladu z njenimi pravili,
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatorstvo lahko predstavlja za predloženo zaključno delo in za moj status na UP PEF,
- je zaključno delo lektorirano in urejeno skladno z navodili fakultete.

Kraj in datum: Koper, 12. oktober 2023

Podpis avtorice:

Eva Gombač

IZVLEČEK

Osnovne šole predstavljajo pomemben del okolja, saj skrbijo za vzgojo in izobraževanje mladih generacij. S svojim delovanjem vplivajo tako na posameznikov razvoj, kot tudi na okolje in celotno družbo.

Uspešnost šole se pogosto povezuje z njenim pristopom in s sodelovanjem s skupnostjo oz. okoljem, katerega del je. Prav tako je kakovost šolskega okolja v veliki meri odvisna od odnosov med učenci, učitelji in drugimi zaposlenimi. V teoretičnem delu predstavimo sodelovanje šole z okoljem na področju interesnih dejavnosti, saj te kot del razširjenega programa osnovne šole veljajo za dobro izhodišče povezovanja in obenem dopuščajo več svobode pri oblikovanju vsebine. Pri tem izpostavimo sodelovanje s štirimi akterji, to so učenci, zaposleni na šoli, starši in predstavniki lokalnega okolja šole.

V empiričnem delu so nas zanimala stališča mentorjev interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem, oblike sodelovanja, ki jih uporabljajo pri sodelovanju z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in predstavniki lokalnega okolja, ter prednosti oz. slabosti sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti. Preverjali smo, ali pri tem prihaja do razlik glede na delovno dobo mentorjev v šolstvu in glede na področje interesne dejavnosti. Podatke smo zbirali s pomočjo spletnega vprašalnika, ki smo ga oblikovali na osnovi izbrane literature in ga posredovali na osnovne šole. Vprašalnik je izpolnilo 123 mentorjev interesnih dejavnosti iz slovenskih osnovnih šol.

Rezultati empirične kvantitativne raziskave kažejo, da so stališča mentorjev interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem v večini pozitivna, ne glede na njihovo delovno dobo v šolstvu ali področje interesne dejavnosti. Pokazalo se je tudi, da ne prihaja do večjih razlik pri uporabi izbranih oblik sodelovanja mentorjev z učenci, zaposlenimi na šoli, starši in lokalnim okoljem glede na delovno dobo ali področje interesne dejavnosti. Pri sodelovanju z okoljem v okviru interesnih dejavnosti zaznavajo mentorji večinoma prednosti, a izpostavijo tudi nekaj svojih komentarjev in izkušenj. V večini so komentarji pozitivni z vidika več svobode pri načrtovanju dela, možnosti sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti ter pozitivnega vpliva na odnos in motivacijo učiteljev in učencev. Mentorji so ovire videli na področju organizacije, predvsem časovnega usklajevanja in prostorske stiske ter opažajo upad zanimanja interesa na strani učencev ob intenzivnejšem delu pri interesni dejavnosti.

Ključne besede: učno okolje, socialno učno okolje, sodelovanje šole, interesne dejavnosti, mentorji.

ABSTRACT

Extracurricular activities from the viewpoint of collaboration between mentors and environment

Elementary schools are an important part of the environment, providing education for young generations. Their activity has an impact on individual's development, as well as the environment and society as whole.

A school's success often goes hand in hand with its approach and collaboration with the community of which it is a part. The quality of the school environment also depends to a large extent on the relationships between pupils, teachers and other staff. In the theoretical part of the master's thesis, we present the school's collaboration with its environment in the field of extracurricular activities, which, as part of the extended elementary school curriculum, are considered to be a good starting point for collaboration, while at the same time allowing more freedom of designing the content. Here we focus on four factors: pupils, school staff, parents and representatives of the school's local environment.

In the empirical part, we were interested in the viewpoints of the mentors of extracurricular activities on the collaboration with its environment, the forms of collaboration they use when cooperating with students, school staff, parents and representatives of the local environment, and also the advantages and disadvantages of collaboration in the field of extracurricular activities. We looked at whether this varies according to the mentor's length of employment in education field and according to the area of the extracurricular activity. We collected data using an online questionnaire based on selected literature and sending it to elementary schools. The survey involved 123 mentors of extracurricular activities from Slovenian elementary schools.

The survey results show that the majority of mentors have positive attitudes towards collaboration with its environment, regardless of their length of employment in education field or the area of the extracurricular activity. It also showed that there are no significant differences in the use of the selected forms of collaboration between mentors and pupils, school staff, parents and the local environment, depending on length of employment in education field or the area of the extracurricular activity. When it comes to collaborating in the field of extracurricular activities, mentors mostly perceive advantages, but also point out some of their own comments and experiences. Most of the comments are positive in terms of more freedom to plan work, opportunities to participate in extracurricular activities, and the positive impact on the attitudes and motivation of teachers and pupils. Mentors saw obstacles in the area of organisation, especially timing

and work space, and noted a decline in interest from pupils when more intense work was required from them.

Keywords: learning environment, social learning environment, school collaboration, extracurricular activities, mentors.

KAZALO VSEBINE

1	UVOD	1
2	TEORETIČNI DEL	3
2.1	Učno okolje šole.....	3
2.1.1	Šola in okolje.....	3
2.1.2	Oprelitev učnega okolja.....	4
2.2	Socialno učno okolje	6
2.2.1	Šolska kultura in šolska klima.....	7
2.2.2	Razredna klima	9
2.2.3	Elementi socialnega učnega okolja	10
2.3	Sodelovanje z okoljem	13
2.3.1	Sodelovanje z učenci	15
2.3.2	Sodelovanje z zaposlenimi na šoli.....	17
2.3.3	Sodelovanje s starši	19
2.3.4	Sodelovanje z lokalnim okoljem	21
2.4	Interesne dejavnosti	23
2.4.1	Pregled skozi čas	23
2.4.2	Zakonska podlaga.....	24
2.4.3	Namen interesnih dejavnosti	26
2.4.4	Načela in cilji interesnih dejavnosti.....	27
2.4.5	Mentorji interesnih dejavnosti in njihove naloge	29
2.4.6	Načrtovanje, izvedba in evalvacija interesne dejavnosti	30
2.4.7	Področja interesnih dejavnosti.....	33
2.4.8	Sodelovanje v okviru interesnih dejavnosti.....	34
2.4.8.1	Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti z učenci.....	35
2.4.8.2	Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti z zaposlenimi na šoli	35
2.4.8.3	Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti s starši.....	36
3	EMPIRIČNI DEL.....	39
3.1	Problem, namen in cilji	39

3.2	Raziskovalne hipoteze	40
3.3	Metodologija.....	40
3.3.1	<i>Raziskovalne metode</i>	40
3.3.2	<i>Raziskovalni vzorec</i>	41
3.3.3	<i>Pripomoček za zbiranje podatkov</i>	45
3.3.4	<i>Postopek zbiranja podatkov</i>	46
3.3.5	<i>Postopek obdelave podatkov</i>	46
3.4	Rezultati in razprava.....	47
3.4.1	<i>Predstavitev rezultatov anketirancev</i>	47
3.4.2	<i>Stališče anketiranih glede na delovno dobo</i>	59
3.4.3	<i>Oblike sodelovanja z okoljem glede na delovno dobo</i>	60
3.4.4	<i>Stališče anketiranih glede na področje interesne dejavnosti</i>	63
3.4.5	<i>Oblike sodelovanja z okoljem glede na področje interesne dejavnosti</i> ...	64
4	SKLEPNE UGOTOVITVE	69
5	VIRI IN LITERATURA	71
6	PRILOGE	80
6.1	Vprašalnik	80

KAZALO SLIK

Slika 1: Povezava med elementi učnega okolja (OECD 2013, str. 24).....	4
Slika 2: Okolja izvajanja pouka (povzeto po Gosenar in Cencič, 2019).....	5
Slika 3: Sistemski model dejavnikov učnega okolja (povzeto po Ferguson idr., 2001, str. 10).....	10
Slika 4: Vennov diagram dejavnikov socialnega učnega okolja	13
Slika 5: Lestev participacije (povzeto po Hart, 1992, str. 8)	16
Slika 6: Vsebinsko-organizacijski model (Kolar, 2008, str. 12).....	31
Slika 7: Delež anketirancev po spolu.....	41
Slika 8: Delež anketirancev po stopnji izobrazbe	42
Slika 9: Delež anketirancev po poklicnem področju.....	42
Slika 10: Delež anketiranih mentorjev glede na okolje šole	43
Slika 11: Področje interesne dejavnosti anketirancev	44
Slika 12: Razred, ki interesno dejavnost anketirancev obiskuje.....	44
Slika 13: Delež sodelovanja anketirancev z zaposlenimi na šoli.....	52
Slika 14: Delež sodelovanja anketirancev s predstavniki lokalnega okolja.....	53

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Predmetnik osnovne šole (2014)	25
Preglednica 2: Delovna doba anketirancev v šolstvu.....	41
Preglednica 3: Stališča anketiranih mentorjev do sodelovanja z okoljem.....	47
Preglednica 4: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z učenci	48
Preglednica 5: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z zaposlenimi na šoli	49
Preglednica 6: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev s starši	50
Preglednica 7: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z lokalnim okoljem.....	51
Preglednica 8: Prednosti sodelovanja z okoljem.....	53
Preglednica 9: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »pomen interesnih dejavnosti«	56
Preglednica 10: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »organizacija«	57
Preglednica 11: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »mnenje vključenih«	57
Preglednica 12: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »primeri sodelovanja« ..	58

Preglednica 13: Rezultat analize variance za preverjanje stališča do sodelovanja z okoljem glede na delovno dobo mentorjev.....	59
Preglednica 14: Rezultat Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje oblik sodelovanja z učenci glede na delovno dobo mentorja	60
Preglednica 15: Rezultat Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z zaposlenimi na šoli glede na delovno dobo mentorja	61
Preglednica 16: Rezultat Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja s starši glede na delovno dobo mentorja.....	61
Preglednica 17: Rezultat Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z lokalnim okoljem glede na delovno dobo mentorja	62
Preglednica 18: Rezultat t-preizkusa za neodvisne vzorce za preverjanje stališča do sodelovanja z okoljem glede na področje interesne dejavnosti	64
Preglednica 19: Rezultat Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z učenci glede na področje interesne dejavnosti	64
Preglednica 20: Rezultat Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z zaposlenimi na šoli glede na področje interesne dejavnosti	65
Preglednica 21: Rezultat Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja s starši glede na področje interesne dejavnosti.....	66
Preglednica 22: Rezultat Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z lokalnim okoljem glede na področje interesne dejavnosti	67

1 UVOD

Osnovna šola je vzgojno-izobraževalna ustanova, ki učencem predaja znanja z različnih področij in tako skrbi za splošno izobrazbo državljanov ter razvija njihove sposobnosti za vseživljenjsko učenje. Šole tako s svojo vlogo predstavljajo pomemben in neločljivi del okolja, v katerem delujejo.

Pomembnost povezave med šolo in okoljem poudarja tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011), ki med drugimi navaja načeli o sodelovanju strokovnih delavcev šole s starši in sodelovanju šole z okoljem.

Starši in strokovni delavci si morajo vzajemno posredovati informacije o posameznem učencu ter si skupno prizadevati za doseganje šolskega uspeha in optimalnega razvoja otroka. Osnovne šole se pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti povezujejo z okoljem in vzpostavljajo sodelovanja z institucijami in s posamezniki iz okolja z namenom nadgradnje in popestritve svoje ponudbe (prav tam).

Izpostavili bi še tretje načelo iz Bele knjige (prav tam), in sicer o spodbujanju otrokovega razvoja, ki pravi, da šole z organiziranjem različnih dejavnosti skrbijo za skladen telesni, gibalni, spoznavni, socialni in čustveni razvoj posameznika. Pri organizaciji pouka in dejavnosti se šole orientirajo na podlagi zasnovanega predmetnika in učnih načrtov za posamezne predmete. Za doseganje optimalnega razvoja otroka je ključnega pomena poznavanje posameznikovih zmožnosti, predznanj, interesov, spoznavnih stilov, načinov učenja ipd. Rešitev za večje upoštevanje individualnega razvoja in interesov otrok so šole omogočile s širitvijo ponudbe v okviru razširjenega programa šole, med drugim tudi v izvajanju interesnih dejavnosti (prav tam).

Interesne dejavnosti predstavljajo tisti del razširjenega programa osnovne šole, ki ima ključno vlogo pri odkrivanju in razvijanju učenčevih interesov. Preko interesnih dejavnosti se učenci praktično uvajajo v življenje ter se učijo koristno in zdravo preživljati svoj prosti čas (Kolar, 2008), hkrati pa razvijajo svojo osebnost in ustvarjalne sposobnosti. Vendar tako odgovorno nalogo šole velikokrat težko opravljajo same s svojimi zmožnostmi, t. j. svojimi delavci in prostorskimi pogoji, zato se pojavi potreba po sodelovanju z zunanjimi sodelavci (Rakčević, 1983).

Šole se z namenom doseganja boljše kakovosti izobraževanja, pa tudi zaradi oblikovanja mreže podpore in pomoči, povezujejo z različnimi posamezniki in institucijami v okolju, npr.: z občino, organizacijami, društvi, s podjetji, kulturnimi in športnimi ustanovami ipd. (Šteh, Kalin in Gregorčič Mrvar, 2015). Izredna priložnost za sodelovanje se ponuja prav na področju interesnih dejavnosti, saj lahko te v veliki meri spodbujajo šole k sodelovanju z okoljem. Okolje namreč dograjuje in bogati vzgojno-

izobraževalni program šole ter nudi strokovno pomoč, medtem ko šola z izvajanjem raznih dejavnosti vpliva na okolje, v katerem deluje in potrjuje vlogo dejavnega družbenega središča kraja (Rakčevič, 1983).

V magistrskem delu smo poskušali združiti oba omenjena koncepta, tj. sodelovanja šole z okoljem in interesne dejavnosti. Poblížje smo si ogledali odnos med šolo in okoljem, v katerem deluje ter pregledali nekatere opredelitve pojma učno okolje. Osredotočili smo se predvsem na socialno učno okolje, pri čemer smo izpostavili štiri glavne akterje: učence, zaposlene na šoli, starše in lokalno okolje. Zanimalo nas je, kakšna so stališča mentorjev interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem, kakšne oblike sodelovanja z omenjenimi akterji uporabljajo v svoji praksi in ali se pri tem pojavljajo razlike glede na delovno dobo mentorja v šolstvu in področje interesne dejavnosti. Na podlagi naših rezultatov smo ugotovili, da do posebnih razlik glede na delovno dobo ali področje interesne dejavnosti, ne prihaja. Večina mentorjev ima do sodelovanja z okoljem pozitivna stališča in v tem vidi več prednosti, kar so podkrepili s svojimi izkušnjami, komentarji in primeri iz prakse.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Učno okolje šole

2.1.1 Šola in okolje

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (Krek in Metljak, 2011) šolo opredeljuje kot splošno izobraževalno ustanovo, ki učencem posreduje znanje naravoslovnih, družboslovnih in humanističnih ved, matematike in tehničnih ved. Šola postavlja in uveljavlja vzgojna ravnanja v obliki norm, načel in pravil, ki predstavljajo skupna izhodišča za ravnanja učencev, učiteljev in staršev. Šola pa ni le kraj ponotranjanja skupnih norm in vrednot, temveč tudi mesto za razmislek o zadevah skupnosti, pravilnega ravnanja in dobrega življenja (prav tam).

Šola prav tako predstavlja prostor, v katerem se srečujejo posamezniki, ki izhajajo iz različnih socialno-kulturnih okolij, etničnih skupin in so različnih veroizpovedi, narodnosti ipd. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (prav tam) nagovarja k razvijanju medsebojne strpnosti, solidarnosti, odgovornosti, spoštovanju drugačnosti, medgeneracijskemu sožitju in nadalje sposobnosti za življenje posameznika v družbi. Učenci skozi osnovnošolsko izobraževanje razvijajo zavedanje identitete v osebostnih, nacionalnih in kulturnih razsežnostih ter lastnega položaja v lokalnem okolju, spodbuja se tudi njihovo aktivno participacijo v lokalnem okolju. Tako pride do prepletanja učnih ciljev šole in vrednot lokalnega okolja, kar pripomore k oblikovanju in delovanju skupnosti (prav tam).

Številni avtorji (npr. Deutsch in Kolar, 2009; Dryll, 2021; Trnavčevič in Logaj, 2006; Žabjek, 1998) razpravljajo, da šola ni ustanova, ki bi bila izolirana in zaprta od okolja, temveč poudarjajo njeno povezanost z okoljem. Okolica šole vključuje njeno lokalno okolje, institucije, ki nanjo vplivajo ter skupnost oz. družbo, ki ima razvite svoje običaje in kulturo (Dryll, 2021). Trnavčevič in Logaj (2006) pišeta, da so šole vedno razvijale in vzpostavljale različne vezi ter načine sodelovanja z okoljem. Predvsem na Slovenskem so šole skozi zgodovino pravzaprav predstavljale središče kulturnega in socialnega življenja ter pripomogle k ohranjanju narodne zavesti (Mažgon in Muršak, 2016). Nekateri avtorji (npr. Dekker, Völker, Lelieveldt in Torenvlied, 2010) razlagajo vlogo šole kot priložnost za delovanje posameznika v skupnosti in lokalnem okolju. Osnovne šole so namreč po podatkih opravljene raziskave ene izmed ustanov, ki kažejo visoke rezultate pri navezovanju povezav v okolju (prav tam). Žabjekova (1998) dodaja, da je izobraževanje predvsem družbeno dogajanje, posledično pa bi morala biti tudi šola opredeljena kot družbena ustanova in področje javnega delovanja ter okolje in prostor socializacije.

Šole torej ne razumemo zgolj kot fizičnega prostora, temveč nam je bližje ideja Žabjekove (prav tam) o tem, da je šola družbena ustanova, kjer se poleg vzgoje in izobraževanja po predvidenih načrtih, odvija tudi vrsta socialnih interakcij med učenci samimi, med zaposlenimi na šoli ter med učenci in zaposlenimi na šoli. A obenem, ker šola predstavlja pomembno družbeno ustanovo, ki oblikuje odnose z okoljem, v katerem deluje, prihaja tudi do socialnih stikov z družbo, tj. s posamezniki, širšo skupnostjo, z institucijami ipd.

Šole so torej čedalje bolj dovzetne za svojo okolico in družbo, ki jo obdaja. Na takšen način se prilagajajo okolju, v katerem delujejo in si utrjujejo pot do dolgoročnega sodelovanja in izpolnjevanja svojega poslanstva (Deutsch in Kolar, 2009).

2.1.2 Opredelitev učnega okolja

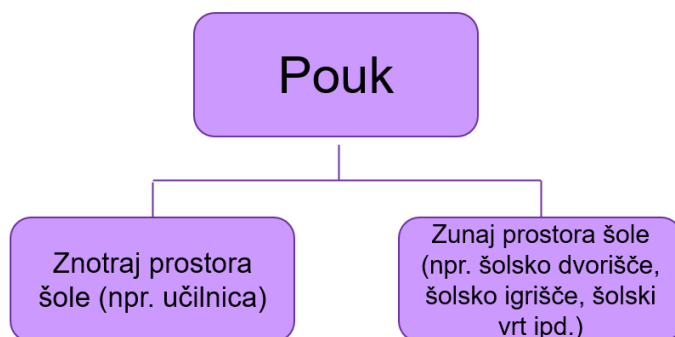
V literaturi se pojavlja več opredelitev in razlag pojma učno okolje, saj so se avtorji osredotočali na različne elemente učnega okolja. V nadaljevanju se bomo podrobneje seznanili z nekaterimi predstavitvami učnega okolja.

Publikacija OECD (2013) razlaga učno okolje kot celostni koncept, ki združuje tako učenje, kot tudi okoliščine. Gre za prepletanje in medsebojno povezavo štirih glavnih elementov: učencev (learners), strokovnih delavcev (educators), učne snovi (content) in virov (resources) (na Sliki 1). Viri v tem primeru vključujejo fizične vire (objekti, prostori, infrastruktura) in učne materiale, s poudarkom na tehnologiji in digitalnih virih. Poleg naštetih elementov je treba poudariti tudi odnose med njimi, pri čemer igra pomembno vlogo organizacija (organisation) učnega okolja in vzgojno-izobraževalnega dela (didaktični pristopi, načini ocenjevanja, urniki ipd.) (pedagogy). Učenje torej ni »prazna« dejavnost, temveč vedno vključuje tudi vsebino. Vsebina, znanje in spretnosti, ki se jih učenec uči, so ovrednoteni in izbrani s strani sistema oz. na podlagi specifik posameznega učnega okolja (prav tam).



Slika 1: Povezava med elementi učnega okolja (OECD 2013, str. 24)

Štembergerjeva (2012) označuje učno okolje kot okolje, v katerem potekata poučevanje in učenje oz. pouk.¹ Pri tem dodaja, da šolsko okolje nikakor ni samo šolska stavba z učilnico, temveč pojasnjuje, da to vključuje tudi bližnji in širši okoliš šole. Čeprav za klasično šolsko okolje načeloma velja učilnica, avtorica dodaja, da je lahko pouk organiziran tudi izven šolske stavbe, v drugačnih okoljih, npr.: v naravi ali v kulturnih ustanovah (prav tam). Podrobneje sta o tem pisali Gosenar in Cencič (2019), ki sta učno okolje razdelili glede na to, ali pouk poteka znotraj prostora šole ali zunaj njenih prostorov (na Sliki 2). Kot prostor avtorici mislita na fizični oz. grajeni prostor šole. Pouk izven prostora šole omogoča izvajanje terenskega, raziskovalnega, projektnega in izkustvenega pouka, prav tako pa spodbuja veččutno učenje, gibanje in stik z naravo, kar je še posebej pomembno z vidika različnih učnih stilov učencev (prav tam).



Slika 2: Okolja izvajanja pouka (povzeto po Gosenar in Cencič, 2019)

Allodi (2010, v Jereb, 2011, str. 69) opredeljuje učno okolje kot »socialno, psihološko, fizično in pedagoško okolje, v katerem se učenje dogaja in vpliva na učenčeve učne dosežke in stališča do učenja.«

Christenson in Ysseldyke (1989, v Jereb, 2011) sta učno okolje opredelila glede na kraj, v katerem se učenje odvija in pri tem oblikovala tri vrste učnih okolij:

- šolsko okolje, ki se oblikuje na podlagi vzdušja v šoli, razpoložljivih učnih virov, urejenosti šole, kakovosti sodelovanja med zaposlenimi, stila vodenja šole in vrednot šole;
- razredno okolje, na katerega vplivajo značilnosti in pričakovanja učencev v razredu, odnosi med učenci, razpoložljivi čas pouka in učiteljev stil vodenja razreda, poučevanja in vrednotenja dela razreda;

¹ Pouk je oblika večdimenzionalne interakcije, v kateri se prepletajo tri osrednje dejavnosti, vezane na učitelja in učenca, to so poučevanje, učenje in vzgajanje (Ivanuš Grmek in Javornik Krečič, 2011).

→ domače okolje, ki vključuje sodelovanje staršev s šolo in njihovo pomoč otroku pri izpolnjevanju učnih obveznosti doma, vzbujanje motivacije otroka pri šolskem delu in spremljanje njegovega napredka (prav tam).

Avtorja torej poleg dogajanja znotraj učilnice (razredno okolje) in šolskega prostora (šolsko okolje) pojem učnega okolja razširjata, saj izpostavita tudi pomen dogajanja izven šolske ustanove, tj. v družinskem okolju posameznika (domače okolje).

Zanimivo razlago poda Cencič (2018), ki opozarja, da se pojem učna okolja uporablja v različnih povezavah. Avtorica navaja, da je npr. inkluzivno učno okolje tisto, ki je prilagojeno vsem uporabnikom – notranjim (učenci, strokovni delavci) in zunanjim (starši, člani krajevne skupnosti). V socialnem učnem okolju sta temelj dobro počutje in uspešno delovanje vseh vključenih, prav tako pomembna je ugodna klima. Interaktivno učno okolje ponuja možnosti za uporabo različnih predmetov oz. pripomočkov (npr. v muzejih, arhivih, javnih knjižnicah). Avtorica ločuje tudi med formalnim učnim okoljem, ki se nanaša na vzgojno-izobraževalne zavode in neformalnim učnim okoljem, pri katerem poteka učenje izven prostorov vzgojno-izobraževalnih ustanov (prav tam).

Jereb (2011) opredeljuje šolsko učno okolje kot skupek štirih vrst okolij:

- fizično učno okolje, ki vključuje opremljenost in urejenost šole in razreda. Avtorica nadalje piše o fleksibilni razporeditvi stolov, miz in uporabi druge opreme, zaradi česar lahko sklepamo, da s pojmom razred misli predvsem na učilnico. Obenem poudarja, da je funkcionalna opremljenost pomembna v vseh šolskih prostorih, ki so učencem dostopni;
- didaktično učno okolje, ki poleg učiteljevega stila poučevanja, obsega tudi vse učne pripomočke in materiale, ki jih učitelji uporabljajo pri pouku;
- kurikularno učno okolje se nanaša na kakovost in ustreznost šolskega kurikula, ki temelji na predmetnih učnih načrtih in letnih delovnih načrtih učiteljev;
- socialno učno okolje, ki ga oblikujejo ključni odnosi na šoli, tj. odnosi med učitelji, učitelji in svetovalno službo, učitelji in vodstvom šole, med učenci, med učitelji in starši itn. (prav tam).

V nadaljevanju se bomo osredotočili predvsem na socialno učno okolje.

2.2 Socialno učno okolje

Socialno učno okolje opredeljujejo temeljni odnosi v šoli, ki vključujejo učence, učitelje, svetovalno službo in ostale delavce šole, a tudi starše učencev. Jerebova (2011) vidi pomembnost dobrega odnosa med učenci in pedagoškimi delavci v medsebojnem

spoštovanju močnih področij in upoštevanju različnosti vsakega učenca, pri čemer je v ospredju usmerjanje v doseganje najboljših možnih rezultatov v šoli (prav tam).

2.2.1 Šolska kultura in šolska klima

Nekateri avtorji kakovost šole povezujejo z oblikovanjem varnega in spodbudnega učnega okolja, kar pa se deloma prekriva s šolsko kulturo in klimo (Kranjc, Drolc, Pogačnik Nose, Pevec, Slivar, Uranjek in Weilguny, 2019).

Šolska kultura predstavlja vrednostni sistem šole, ki ga Bečaj (2001, v Peklaj in Pečjak, 2015) razlaga kot skupek prevladujočih prepričanj in vrednot, ki se izražajo v normah, stališčih, pričakovanjih, predsodkih, stereotipih, navadah in drugih vedenjih večine udeležencev. Kultura združuje nenapisana pravila in tradicije, ki določajo celotno delovanje šole, povezujejo njeno šolsko skupnost in vplivajo na oblikovanje skupinske identitete (Kranjc idr., 2019). Ko se vključeni seznanijo s šolsko kulturo, lažje razumejo dogajanje v šolskem okolju in se nanj lahko učinkoviteje odzovejo, kar jim posledično daje občutek varnosti (Peklaj in Pečjak, 2015).

Šolska klima se nanaša na kakovost in značaj šolskega življenja, ki ga oblikujejo različna področja, kot so varnost, odnosi, prakse poučevanja in učenja ter značilnosti okolja šole. Področje varnosti vključuje tako skrb za fizično varnost (šolska pravila, odnos do nasilja, dobro počutje na šoli), kot tudi socialno-čustveno varnost (odnos do individualnih razlik, različnih oblik nasilja). Med prakse poučevanja in učenja prištevajo avtorji učne materiale in metode, učne stile učencev, koncept nagrajevanja in pohval, učenje o socialnih, čustvenih in etničnih vsebinah, strokovni razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove in vodenje oz. organizacijo šole. Na ravni odnosov so ključnega pomena spoštovanje raznolikosti (pozitivna naravnost med vsemi zaposlenimi in učenci na šoli), sodelovanje šole s starši in skupnostjo ter povezanost med člani šolske skupnosti. Značilnosti okolja opredeljujejo velikost šole, sama šolska stavba in njena oprema, pa tudi ponudba obveznega in razširjenega programa šole (Cohen, McCabe, Michelli in Pickeral, 2009).

Šolska kultura in klima sta pojma, ki se močno prepletata. Bečaj (2001, v Peklaj in Pečjak, 2015) kot glavno razliko navaja, da se šolska kultura osredotoča predvsem na skupino oz. socialni sistem, medtem ko se šolska klima bolj osredinja na posameznika (prav tam).

Podobno pišejo tudi tuji avtorji. Redding (2011) ljudi, ki so tesno povezani s šolo, to so učenci, njihove družine, učitelji, vodstvo in drugo osebje šole ter prostovoljci, opredeljuje kot »šolsko skupnost«. Ta temelji na vzajemnem spoštovanju, trdnih odnosih, skupni odgovornosti ter je osredotočena na grajenje akademskega, osebnega,

socialnega in čustvenega znanja otrok. Avtorica (prav tam) izpostavlja delovanje šole kot povezane skupnosti in pri tem navaja šest ključnih gradnikov, med katere prišteva:

- vodenje oz. organizacijo, ki si jo morajo deliti vsi vključeni;
- cilje in vloge, ki jih opravljajo odrasli in so usmerjeni v učenje otrok;
- komunikacijo med vsemi člani in jasno porazdelitev vlog in odgovornosti;
- izobraževanje učiteljev, ki nadgrajuje njihovo znanje, da lahko bolje opravljajo svoje dolžnosti;
- medsebojno povezovanje med člani, ki krepi njihove odnose in posledično tudi odnos do samega šolanja, saj je glavni cilj uspehov učencev; ter
- kontinuirano izboljševanje, saj kot pravi avtorica, je šolska skupnost koncept, ki ni nikoli zaključen in dodelan, temveč se skozi čas razvija in nadgrajuje (prav tam).

Allodi (2010) razpravlja o konceptu socialne klime, kar tesno povezuje z odnosi na šoli in v samem razredu. Pri tem se osredotoča na medosebne odnose, odnose med učitelji in učenci, odnose med vrstniki, procese v skupini ter prepričanja in vedenja učiteljev, njihov slog komunikacije in vodenja razreda. Šolanja ne razlaga kot zgolj kognitivno usvajanje novih učnih vsebin, temveč kot skupek dejanj, odnosov, čustev in misli. Avtorica poudarja, da mora biti obiskovanje šole za učence pozitivna izkušnja, saj to predstavlja predpogoj za učenje oz. vzgojno-izobraževalni proces ter posledično vpliva na počutje učencev v šoli in razredu, njihove učne rezultate in kakovost izobraževanja (prav tam). Podobno razmišlja tudi Jerebova (2011), ki dodaja, da bi moralo učno okolje spodbujati učenčev razvoj na kognitivnem, fizičnem, socialnem in čustvenem področju. Oblikovano naj bi bilo tako, da učence spodbuja k učenju, a jim obenem omogoča dovolj prostora in časa za sodelovanje v učnem procesu. Učenci bi se v takšnem okolju počutili bolj varne, sprejete, uspešne, ustvarjalne in bi bili samoiniciativni.

Pomembni sta ustvarjanje in vzdrževanje stimulatívnega učnega okolja, kar je na šoli moč doseči z učinkovito organizacijo razreda, uporabo raznolike šolske opreme in učnih pripomočkov ter s spodbujanjem pozitivne šolske klime in naravnosti k inovativnosti. Dejavnosti v šoli in razredu naj bi temeljile na kakovostnem organiziranju učenja, vzajemnem spoštovanju, odgovornosti in pričakovanju učiteljev in učencev na področju učenja in medsebojnih odnosov. Učenje naj bi bilo za učence tako prijetna in vključujoča izkušnja (prav tam).

Jerebova (2011) omenja tudi pomen sodelovanja med učitelji in starši, ki učencem predstavljajo vzgojno mrežo in primarni vir pomoči (prav tam). Odnos staršev in otroka

do šole igra pomembno vlogo, saj je družina institucija, ki posamezniku predstavlja drugo socialno okolje (Martinšek, 2012). Podobno sta, kot smo že omenili, o tem razpravljala Christenson in Ysseldyke (1989, v Jereb, 2011), ki sta vključevanje staršev v šolsko življenje otrok in njihovo pomoč pri šolskem delu, opredelila kot domače učno okolje (prav tam).

Pomembno je torej, da se ljudje, vključeni v šolsko skupnost, poznajo med sabo in sodelujejo. Namen je izmenjava izkušenj in idej, ki so usmerjene v korist in učenje otrok. Preko sodelovanja z učenci in njihovimi družinami učitelji boljše razumejo posamezne učence, medtem ko se starši dejavneje vključujejo v šolsko delo svojih otrok, če njihove učitelje boljše poznajo. Poleg tega je koristno, če se med seboj poznajo tudi starši sovrstnikov (Redding, 2011).

Berry (2002) povzema, da kakovost šolskega okolja pomembno oblikuje odnos učencev, učiteljev in ostalega osebja. Počutje vključenih je po njegovem mnenju najpomembnejši vidik vsakega šolskega okolja, saj sta poučevanje in učenje v zdravem oz. prijetnem šolskem okolju veliko lažji. Dobro oblikovanje in vodenje šolskega okolja sta nujni, saj v veliki meri vplivata na uspešnost celotne šole (prav tam).

2.2.2 Razredna klima

Tudi razredna skupnost bi morala biti oblikovana kot varno okolje, v katerem se vsi učenci počutijo sprejete in lahko izražajo svoje talente (Jereb, 2011). Razred je namreč prostor, v katerem prihaja do nenehnih interakcij med številnimi posamezniki, ki imajo različne cilje, preference in sposobnosti. Socialne procese, ki se v razredu odvijajo, tako na eni strani določajo osebne značilnosti udeležencev ter na drugi značilnosti šolskega in družbenega sistema (Peklaj in Pečjak, 2015).

Razredno klimo lahko razlagamo kot skupna mnenja učencev in učiteljev o kakovosti učnega okolja oz. razreda in se oblikuje na podlagi vsakodnevnih interakcij, odvisna pa je tudi od osebnostnega razvoja in urejenosti okolja (Kozina, Veldin, Vidmar, Mlekuž in Vršnik Perše, 2018).

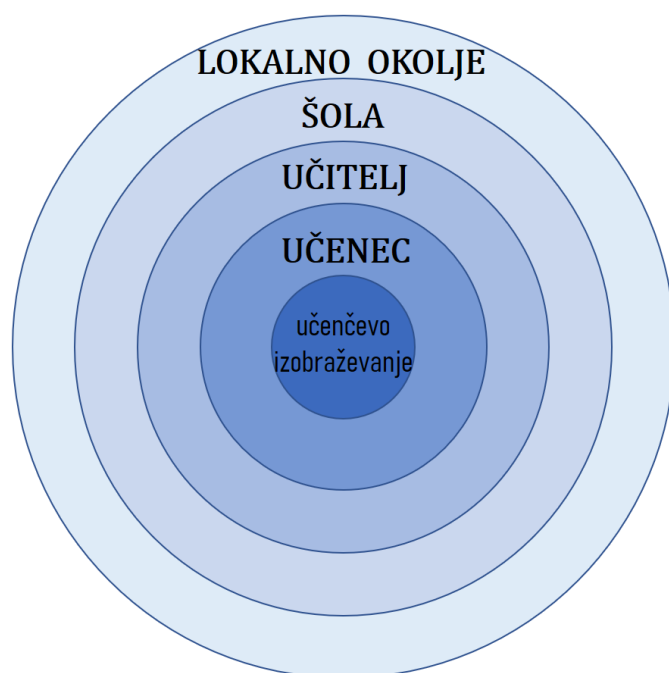
Koširjeva (2013) poudarja pomen vrstniških odnosov za otroke in mladino, saj želja po sprejetosti v skupini vpliva na vedenje posameznikov (prav tam). Omogočanje enakovrednih priložnosti za sodelovanje in skupinsko delo pozitivno vpliva na doživljanje občutka lastnega prispevka k delu razreda, še zlasti za učence, ki se iz takšnih ali drugačnih razlogov počutijo manjvredne v primerjavi z vrstniki. Učitelji lahko z vzpostavljanjem različnih oblik sodelovanja, kot so npr. vrstniška pomoč ali tutorstvo, spodbujajo tesnejše medvrstniške odnose, a obenem pri posameznikih ugodno vplivajo

na motivacijo, vztrajnost za učenje in pripomorejo k boljšemu učnemu uspehu (Jereb, 2011).

Podobno piše tudi Muršič (2018), ki poudarja, da je neposredni vpliv učitelja na učenca največji v najzgodnejših letih šolanja, saj učitelj uokvirja vedenje učencev in sooblikuje vrstniške odnose, hkrati pa predstavlja model spoštljivega vedenja v razredu. Učitelji lahko z načrtnim delom z učenci na področju socialnih odnosov in vzpostavljanjem pravil vedenja v razredu, pripomorejo k preprečevanju izključevanja, nasilja in na splošno neugodne razredne klime (prav tam).

2.2.3 Elementi socialnega učnega okolja

Socialne komponente učnega okolja so proučevale tudi Ferguson, Kozlevski in Smith (2001), ki v svojem konceptu sistemskega modela prepoznavajo štiri osrednje dejavnike učnega okolja, to so učenci, učitelji, šola in širše okolje. Avtorice dejavnike uvrščajo na podsisteme oz. ravni glede na njihov prispevek in prizadevanja (na Sliki 3) (prav tam).



Slika 3: Sistemski model dejavnikov učnega okolja (povzeto po Ferguson idr., 2001, str. 10)

Podsistem učenec zaobjema znanje, spretnosti, veščine in dispozicije, ki jih je posameznik že usvojil, oz. tudi tiste, ki se jih še mora naučiti. Za učenje novih stvari je treba vložiti trud, ki nato usmerja in spodbuja sam proces učenja. Pri tem se, na podlagi lastnih in kulturnih perspektiv in norm, pojavljajo razlike v pristopih, ki jih posamezni učenci uporabljajo za sprejemanje in razlaganje sveta okrog sebe, prav tako vlogo igra posameznikov prispevek, torej odnos in motivacija do učenja (Ferguson idr., 2001).

Raven učitelj se osredotoča na vzpostavljanje in ohranjanje učnega okolja na podlagi učiteljevih spretnosti in ustvarjalnosti. Avtorji opredeljujejo pet ključnih področij učiteljevega delovanja:

- učni standardi, ki določajo, kaj morajo učenci znati;
- ocenjevanje, ki pomaga učiteljem razbrati zanje in spretnosti posameznega učenca;
- oblike in prakse oz. stili poučevanja učitelja;
- profesionalni razvoj učitelja; ter
- sodelovanje s starši oz. z družinami učencev pri poučevanju in učenju (prav tam).

Z namenom izboljševanja izobraževanja, avtorji poudarjajo nudenje podpore učiteljem v obliki učenja, začetne prakse, stalnega strokovnega izpopolnjevanja in drugih oblik za pridobivanje in nadgrajevanje strokovnosti in znanj učiteljev (prav tam).

Tretja raven se nanaša na šolsko prizadevanje, natančneje upravljanje in vodenje šole, vpeljevanje sprememb in izboljšav, fizično okolje, vire in sodelovanje šole z okoljem. Učitelji in ostali zaposleni na šoli naj bi stremeli k trajnemu, premišljenemu in nenehnemu izboljševanju, reflektivni in kolektivni praksi, saj so ravno organizacija dela z določanjem odgovornosti posameznikov in odnosi na šoli ključni za uspešno delovanje šol. Avtorice izpostavljajo pomembnost sodelovanja s starši, z družinami in s skupnostjo, saj se tako oblikuje bolj spoštljivo in vključujoče šolsko okolje (prav tam).

Zadnja raven, vezana na prizadevanje širšega okolja, vključuje različne oblike podpore, ki se šolam ponujajo v lokalnem okolju. Na podlagi izobraževalne zakonodaje in predpisov se oblikujejo in izvajajo različni programi sodelovanja, ki izpolnjujejo potrebe učencev in skupnosti. Načini sodelovanja, kot so npr. rekreativni programi, dejavnosti po pouku, partnerstva med ustanovami, skupni projekti ipd., velikokrat prinašajo prednosti in priložnosti za razvoj na obeh straneh, tj. šole in lokalnega okolja (prav tam).

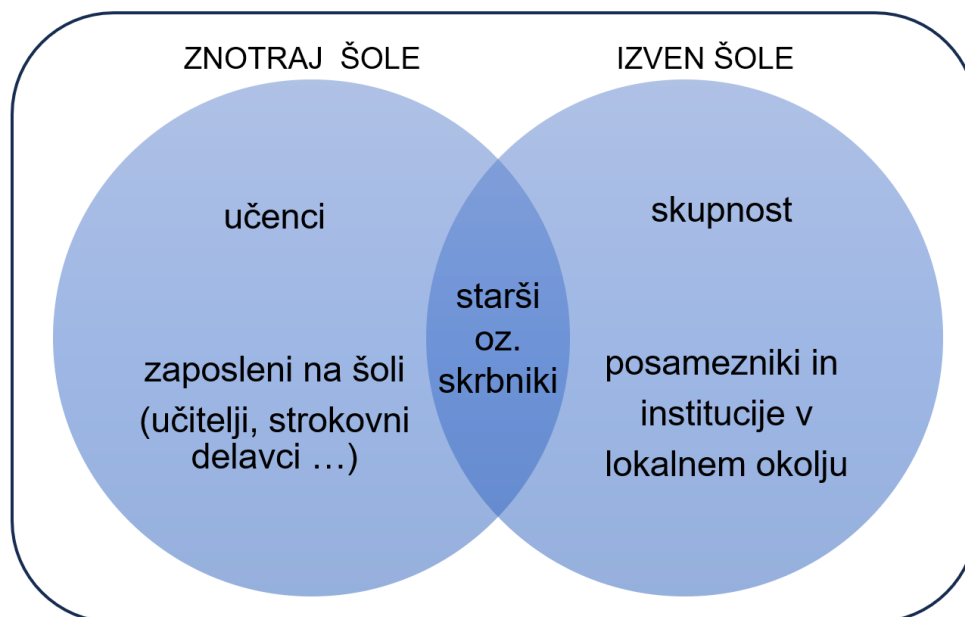
Avtorice (prav tam) pojasnjujejo, da so vse štiri ravni systemskega modela tesno povezane, saj dogajanje v lokalnem okolju vpliva na delovanje šole, kar posledično vpliva na potek dela in učenja posameznih učencev. Rezultat usklajenega delovanja podsistemov učitelji, šola in okolje omogoča boljšo podporo učencem pri učenju in usvajanju znanj (prav tam).

Če torej povzamemo omenjene avtorje, vsekakor ni dvoma, da med dejavnike učnega okolja spadajo učenci in učitelji (Andoljšek, 1973; Jank in Meyer, 2006, v Cenčič, 2018). V nekaterih virih (Cenčič, 2018) zasledimo pojem strokovni delavci, ki poleg učiteljev vključuje tudi vzgojitelje in vodstvene delavce, tj. ravnatelje ali direktorje vzgojno-izobraževalnih zavodov. Vendar so, kot smo že omenili, za delovanje šolskega

okolja pomembni prav vsi odnosi na šoli, ki po mnenju nekaterih avtorjev (Jereb, 2011) zajemajo tudi odnose s svetovalno službo in z ostalim šolskim osebjem (Berry, 2002; Jereb, 2011; Redding, 2011). Da lahko zajamemo vsa omenjena poklicna področja znotraj šole (svetovalne delavce, tehnično osebje, knjižničarje itd.), se nam zdi primerno med dejavnike učnega okolja, namesto učiteljev, prišteti kar zaposlene na šoli. Kar nekaj avtorjev (Ferguson idr., 2001; Jereb, 2011; Redding, 2011) prišteva k dejavnikom učnega okolja tudi starše,² ki so po 4. členu Zakona o osnovni šoli (ZOsn) (1996), odgovorni za izpolnitev osnovnošolske obveznosti svojih otrok. Iz tega lahko sklepamo, da starši odločajo in pomembno vplivajo na vzgojo in izobraževanje svojih otrok, zaradi česar se zdi smiselno starše prišteti k dejavnikom, ki vplivajo na oblikovanje učnega okolja. Navsezadnje se kot dejavnik učnega okolja omenja še lokalno okolje (Ferguson idr., 2001), kar pravzaprav ne preseneča, saj je bila pomembnost vpliva okolja na delovanje šol že večkrat izpostavljena (Cohen idr., 2009; Deutsch in Kolar, 2009; Dryll, 2021; Ferguson idr., 2001; Trnavčevič in Logaj, 2006; Žabjek, 1998). Ker se osredotočamo na dejavnike socialnega učnega okolja, bi zato izpostavili tudi prostovoljce (Redding, 2011) oz. posameznike in institucije oz. ustanove (Ferguson idr., 2001), s katerimi šole sodelujejo. Družbeno udejstvovanje posameznikov in institucij (mednje prištevamo tudi osnovne šole) v lokalnem okolju vpliva tudi na delovanje celotne skupnosti, ki tako predstavlja tudi neke vrste socialni dejavnik.

Dejavnike socialnega učnega okolja zatorej v magistrskem delu združujemo v naslednje kategorije: učenci, zaposleni na šoli, starši oz. skrbniki in pa okolje, v katerem delujejo posamezniki, skupnost in institucije. Omenjene dejavnike in njihovo medsebojno delovanje smo poskušali zajeti v Vennovem prikazu (na Sliki 4).

² V četrtem členu Zakona o osnovni šoli (1996) s tem pojmom zajemajo poleg staršev, tudi skrbnike in druge osebe, pri katerih je otrok v oskrbi.



Slika 4: Vennov diagram dejavnikov socialnega učnega okolja

Znotraj šole se ob poteku vzgojno-izobraževalnega dela vsakodnevno srečujejo in vzpostavljajo socialne stike učenci in ostali zaposleni na šoli. Izven šole z vidika socialnega delovanja srečujemo posameznike in institucije ter ostalo skupnost, ki živi v določenem okolju. Starše oz. skrbnike smo umestili vmes, v presek, saj se nam zdita njihova vpletenost in vpliv na vzgojo in izobraževanje posameznega učenca na podlagi 5. člena Zakona o osnovni šoli (1996), tj. odločanje o otrokovem izobraževanju in predvidenem rednem formalnem sodelovanju s šolo (roditeljski sestanki, govorilne ure), večja v primerjavi z vpletenostjo dejavnikov, ki smo jih opredelili izven šole. Vseeno pa starši niso vsakodnevno prisotni v socialnih interakcijah znotraj šole, kot je to značilno za učence in ostale zaposlene na šoli.

2.3 Sodelovanje z okoljem

Simončič (2015) poudarja, da se uspešne organizacije zavedajo pomena družbene odgovornosti ter zato svoje kratkoročne in dolgoročne odgovornosti prilagajajo tudi pričakovanjem širše družbe. S tem izpolnjujejo pomemben pogoj sprejemljivosti in sobivanja z lokalnimi skupnostmi ter si zagotavljajo trajno delovanje. Avtor opozarja, da predstavlja družbena odgovornost organizacij prihodnost razvitega sveta, k čemur s svojim odgovornim ravnanjem v organizacijah in okolju prispeva vsak posameznik. Organizacije, ki delujejo družbeno odgovorno pozitivno vplivajo na družbeno okolje, v katerem sobivajo in pripomorejo k razvoju širše družbe ter splošni blaginji (prav tam).

Osnovne šole so z načrtovanjem in izvajanjem dejavnosti vseskozi vpete v neposredno okolje. V skladu z načelom o sodelovanju šole z okoljem šole svojo ponudbo dopolnjujejo in bogatijo z različnimi sodelovanji:

- z institucijami, npr. gledališči, muzeji, galerijami, s knjižnicami in z drugimi kulturnimi ustanovami, s športnimi in z drugimi društvi, raziskovalnimi organizacijami, s socialnimi institucijami itn.;
- s posamezniki iz okolja, kot so umetniki in ustvarjalci, znanstveniki, športniki, gospodarstveniki itd.;
- s partnerskim sodelovanjem z drugimi vzgojno-izobraževalnimi institucijami (vrtci, srednje šole) (Krek in Metljak, 2011).

Žurajeva in Zupanc Gromova (2006) pojasnjujeta sodelovanje med šolo in okoljem kot neke vrste »menjalni odnos«, ki je usmerjen v potrebe uporabnika in javnosti. Šole sodelujejo z okoljem zato, da bi uresničile svojo vizijo in poslanstvo ter dosegle cilje, ki izhajajo iz potreb, interesov, zahtev in želja uporabnikov njihovih storitev. Hkrati se s sodelovanjem šole zaščitijo pred odtujenostjo ter izpolnjujejo interese in pričakovanja družbe kot celote (prav tam).

Osnovne šole imajo odgovorno in temeljno nalogo, da razvijajo osebnost in ustvarjalne sposobnosti vsakega posameznika ter učence pripravijo na aktivno vključevanje v odnose. Mnogokrat pa šole s svojimi delavci in prostorskimi pogoji ne zmorejo same reševati in izpolnjevati tako velike odgovornosti. Pomoč pri organizaciji in izvedbi bi bila zato potrebna s strani zunanjih sodelavcev, organizacij, društev ipd. (Rakčevič, 1983).

Avtorji (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn in Van Voorhis, 2002) razpravljajo, da se otroci učijo, rastejo in razvijajo v treh kontekstih, to so šola, družina in okolje, v katerem živijo. Pojasnjujejo, da se »partnerji«, med katere prištevajo učitelje, starše in skupnost, zavedajo skupnih interesov in odgovornosti, vezanih na otroke in njihov razvoj. V tem vidijo priložnost za skupno prizadevanje pri oblikovanju boljših programov in priložnosti za učence (prav tam).

Poudariti je treba, da ni »pravilnega« ali »najboljšega« načina za vključevanje družin in skupnosti kot podpore šoli, saj je vsaka skupnost oz. okolje edinstveno in ima svoje značilnosti. Vendar proaktivno in namerno sodelovanje šol in lokalnega okolja nudi priložnost za izkoristek moči in strokovnega znanja, kar koristi tako posameznim učencem, kot tudi skupnosti kot celoti (Morando Rhim, 2011).

Učenci se s pomočjo šole seznanjajo s svetom poklicev, spoznavajo naravo dela v različnih poklicih ter možnosti izobraževanja in usposabljanja za opravljanje različnih del doma in v tujini. Pri tem urijo veščine za načrtovanje in vodenje poklicne oz. delovne kariere (Krek in Metljak, 2011).

Partnerski odnosi med starši, učitelji in skupnostjo prinašajo po mnenju Epsteinove ekipe (2002) številne prednosti, med katerimi navajajo izboljšanje tako šolskih programov kot tudi šolske klime, zagotavljanje storitev in podpore družinam, nudenje pomoči staršem pri pridobivanju novih znanj in spretnosti, povezovanje družin z drugimi na šoli in s skupnostjo ter pomoč učiteljem pri njihovem delu. Sodelovanje je pomembno tudi z vidika partnerskih dejavnosti, ki pripomore k uspešnosti učencev. Dejavnosti lahko delujejo kot oblika vključevanja, usmerjanja, spodbude in motivacije za učence za doseganje lastnih uspehov. Posledično se bodo otroci, ki ob sodelovanju v partnerskih dejavnostih čutijo spodbudo in skrb, verjetneje bolj trudili po svojih najboljših močeh pri učenju branja, pisanja, računanja in drugih spretnosti (Epstein idr., 2002).

Mažgonova in Muršak (2016) sta v letih 2014 in 2015 opravila raziskavo o vključevanju in povezovanju slovenskih osnovnih šol z lokalnim okoljem. Navajata, da se kar 75 % osnovnih šol redno (tedensko ali mesečno) povezuje z organizacijami lokalne skupnosti ter da se močno izražata potreba in želja po še večjem povezovanju in medsebojnem sodelovanju med šolo in okoljem (prav tam).

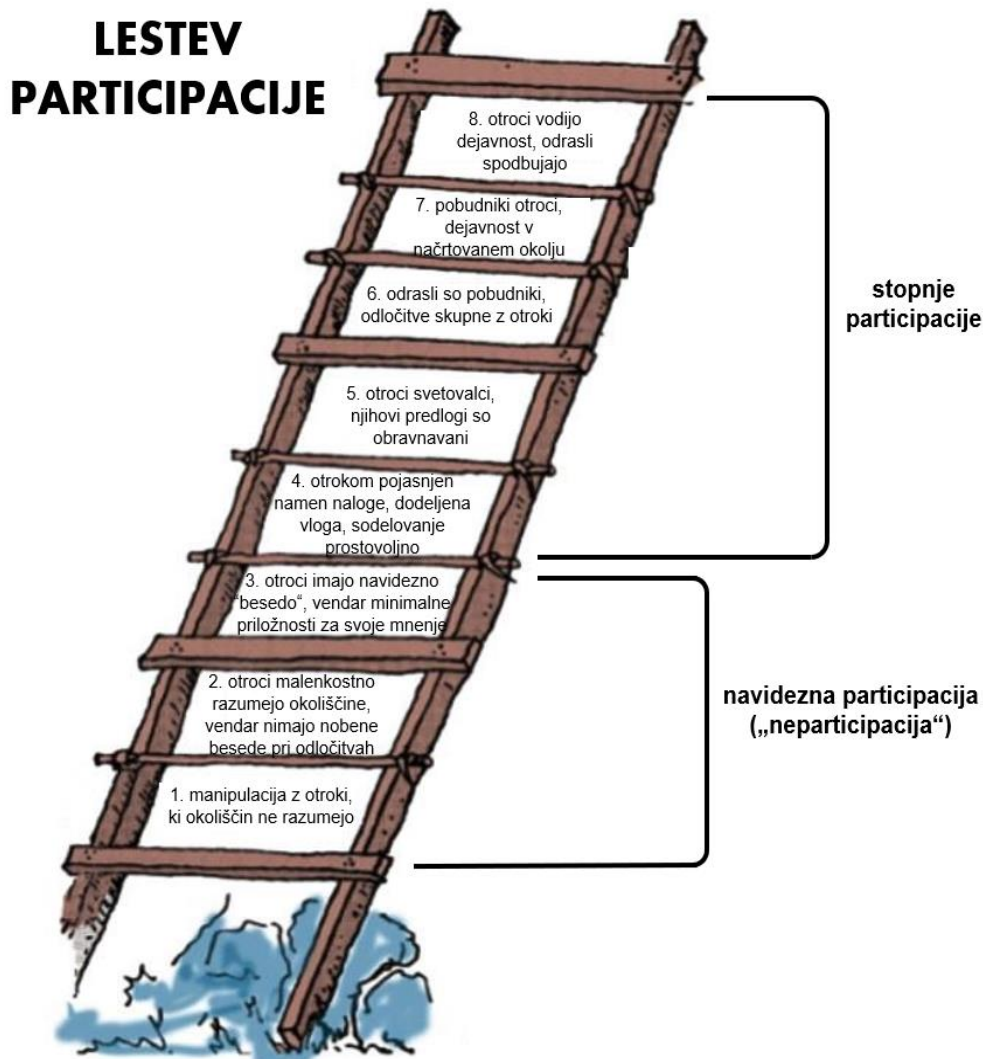
V nadaljevanju dela se bomo osredotočili na sodelovanje s posameznimi dejavniki socialnega okolja, ki smo jih opredelili in prikazali v Vennovem diagramu (na Sliki 4), tj. učenci, zaposleni na šoli, starši in lokalno okolje, saj se nam zdi, da ti elementi v največji meri vplivajo na učno okolje in vzgojno-izobraževalni proces.

2.3.1 Sodelovanje z učenci

Participacija otrok pri oblikovanju, izbiri in sprejemanju odločitev je v sodobnem času vedno bolj razširjen in zaželen koncept (Kodele in Lesar, 2015). Kovač, Resman in Rajkovič (2008) opredeljujejo participacijo učencev v šoli kot sestavni del šolske kulture, pri čemer učenci odločajo ali soodločajo o življenju in delu v šolskem okolju, sodelujejo pri načrtovanju, uresničevanju in evalvaciji šolskega dela. Raven participacije učencev namreč vpliva na njihovo identifikacijo s cilji šole, prav tako pa na stopnjo motivacije za delo in posledično na kakovost šolskega dela ter uspešnost celotnega vzgojno-izobraževalnega procesa (prav tam).

Hart (1992) zagovarja idejo, da morajo biti otroci vključeni pri odločanju o pomembnih projektih. Čeprav opozarja, da je od otrok nerealno pričakovati njihovo takojšnjo odgovornost, dodaja, da se takšne kompetence oblikujejo ravno v praksi. Sodelovanje otrok pri oblikovanju projektov jim namreč vzbuja občutek soavtorstva pri projektu in tako povečuje njihovo motivacijo. Bolj kot so otroci motivirani, bolj se pri delu potrudijo ter v večji meri uporabijo in kažejo svoje spretnosti. Ob uspešnem delu se posledično krepi motivacija in želja otrok za sodelovanje pri projektih v prihodnosti.

Avtor je vključenost otrok pri odločanju razporedil na različne stopnje in oblikoval osemstopenjsko lestev participacije (na Sliki 5) (prav tam).



Slika 5: Lestev participacije (povzeto po Hart, 1992, str. 8)

Prve tri stopnje lestve opisujejo »navidezno« participacijo otrok, ki jo Hart (1992) označi kot »neparticipacijo«, saj vloga otrok še ne pride do izraza oz. je minimalna. Šele na četrti stopnji je otrokom pojasnjen namen naloge in jim je dodeljena jasna vloga, medtem ko se za sodelovanje otroci odločijo prostovoljno. Na peti stopnji delujejo otroci kot svetovalci odraslim s svojimi mnenji in predlogi, ki so v nadaljevanju resno obravnavani. Šesta stopnja lestve določuje resnično udeležbo otrok. Čeprav so pobudniki projekta še vedno odrasli, so pri sprejemanju odločitev udeleženi tudi otroci. Pobudniki idej so na sedmi stopnji lestve otroci, dejavnost pa se odvija v načrtovanem okolju, ki nudi ugodne pogoje za sodelovanje med otroki v skupinah. Na zadnji stopnji lestve otroci samostojno iščejo pobude in rešitve, odrasli jih le spodbujajo k razmišljanju (prav tam).

Avtor zaključuje, da lahko ravno šole, kot pomemben sestavni del skupnosti, predstavljajo mesto za spodbujanje razumevanja in nudenja izkušenj mladim na področju sodelovanja. Ovire pri tem zaznava predvsem z vidika organizacije dela, saj se marsikje pojavlja strah pred izgubo avtoritete učiteljev in stabilnostjo šolskega sistema (Hart, 1992).

2.3.2 Sodelovanje z zaposlenimi na šoli

Polakova (2015) opozarja, da postaja sistem vzgoje in izobraževanja organizacijsko čedalje kompleksnejši, zaradi česar je delo pedagoških delavcev kot posameznikov oteženo, saj težko obvladajo nabor številnih specifičnih znanj in spretnosti. Avtorica trdi, da postaja timski pristop na področju vzgoje in izobraževanja, ravno zaradi tega nujen, saj omogoča interdisciplinarno posredovanje in povezovanje znanja ter izvajanje kompleksnejših učnih situacij (prav tam).

Timsko delo na pedagoškem področju Polakova (2011) opredeljuje kot delo v skupini ali razredu učencev, pri katerem se dva ali več učiteljev z vzgojno-izobraževalnimi nameni (cilji) hkrati usmerjata oz. usmerjajo na iste učence v okviru posamezne pedagoške dejavnosti ali učnega predmeta, znotraj ali zunaj učilnice. Pri tem izpostavlja, da so za pravo timsko delo potrebne tri etape dela: timsko načrtovanje, timsko poučevanje in timska evalvacija (prav tam).

Učitelji in učiteljice, ki so timsko poučevali, navajajo naslednje prednosti timskega dela:

- medsebojno dopolnjevanje članov pedagoškega tima glede znanja, sposobnosti in spretnosti;
- medsebojno dopolnjevanje članov glede na osebne lastnosti, temperament, učne in spoznavne stile;
- dopolnjevanje glede na subjektivne teorije o temeljnih pojmi poučevanja, didaktičnih pristopov in oblik dela;
- timsko delo prinese več idej, zaradi česar je načrtovanje lažje in hitrejše,
- možnost izvajanja več dejavnosti z učenci hkrati (v istem ali drugem prostoru),
- možnost večje individualizacije in diferenciacije dela za učence;
- možnost hitrejših, večsmernih in temeljitejših povratnih informacij učencem;
- več učiteljev lažje zagotavlja večjo varnost učencev tako znotraj kot zunaj razreda;
- pedagoški tim si lažje zagotovi več medsebojne podpore, čustvene sprejetosti in si lažje izoblikujejo svojo poklicno identiteto;

- skupinska kritična evalvacija dela omogoča reševanje nastajajočih težav v timu, obenem pa se večja samozavest članov pri načrtovanju novih nalog (Polak, 1997).

Polakova (prav tam) je ovire, ki so jih pri timskem poučevanju srečevale učiteljice, povzela v šest sklopov:

- organizacijske ovire, med katere avtorica prišteva prostorske, kadrovske in časovne pogoje timskega dela, strukturo šolske ure, razporeditev dela med člani ali več pedagoškimi timi;
- težavo nejasno določenih vlog, ki temeljijo na zastavljanju ciljev tima, na podlagi česar se oblikujejo medsebojna pričakovanja, zaupanje in občutki pripadnosti timu;
- ovire v povezavi s statusom, ki se nanaša na doživljanje statusa na podlagi strokovne kompetentnosti samega sebe in drugih članov;
- komunikacijske ovire, do katerih pripeljejo napačno razumevanje verbalne in neverbalne komunikacije med člani tima;
- ovire impersonalne narave, ki se kažejo v obliki nezaupanja med člani tima, osebnosti zaprtosti posameznikov v timu, pomanjkanju empatije ipd.; ter
- zaznavanje bojzani, strahu in osebne ogroženosti, ki jih občutijo posamezni člani tima in kar posledično deluje destruktivno na celoten tim (prav tam).

Raziskave na Slovenskem (Klemenčič in Mirazchiyski, 2020) so pokazale, da učitelji v večini pogosto ali zelo pogosto sodelujejo med seboj. Najpogosteje si medsebojno izmenjujejo izkušnje z namenom izboljšanja poučevanja določene teme in z namenom zagotavljanja kontinuitete pri učenju. Manj pogosto se pojavljata sodelovanje z učitelji drugih šol na kurikulumu in obiskovanje drugih razredov, pri čemer naj bi se učitelji naučili česa novega na področju poučevanja (prav tam).

Pri izvajanju pouka lahko sodelujejo tudi drugi strokovni delavci šole, kot so npr. šolski knjižničarji, šolski svetovalni delavci, administrativni delavci, tehnični sodelavci ipd.

Pšunderjeva (2012) pravi, da lahko ostali učitelji in drugi strokovni delavci na šoli, učiteljem predstavljajo pomemben vir podpore in pomoči, saj si delijo skupen delovni prostor, poznajo potek vsakdana na šoli in delajo z isto skupino otrok. Učitelji in drugi strokovni delavci na šoli lahko sodelujejo na različne načine, saj si lahko:

- vzajemno delijo koristne informacije o učencih;
- nudijo pomoč in podporo pri oblikovanju gradiv;
- nudijo pomoč in podporo pri uporabi učnih pripomočkov;
- nudijo pomoč in podporo pri organizaciji (prireditvev, projektov ipd.);

- vzajemno delijo povratne informacije o delu; ali
- si medsebojno posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti (prav tam).

Na sodelovanje in timsko delo ter komunikacijo znotraj šolskega okolja naj bi pozitivno vplivala podporna šolska klima (Kranjc idr., 2019).

2.3.3 Sodelovanje s starši

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (Krek in Metljak, 2011) navaja, da je sodelovanje med strokovnimi delavci šole in starši učencev nujno za doseganje optimalnega razvoja učencev. Starši in šola naj bi skupaj dosegli dogovor o temeljnih vzgojno-izobraževalnih ciljih dela, medtem ko naj bi si za njihovo doseganje prizadevali vsi skupaj (prav tam).

Sodelovanje med šolo oz. učitelji in starši so Cankar, Kolar in Deutsch (2009) razvrstili na tri ravni:

1. informiranje (pogovor in izmenjava informacij o posameznem učencu);
2. vplivanje (sodelovanje staršev pri odločitvah o šolskem delu, npr. izbiri učnih pripomočkov, oblikovanju razširjenega programa ipd.);
3. vključevanje (sodelovanje staršev pri pouku, šolskih dejavnostih, srečanjih) (prav tam).

Nekoliko drugačne razlage sodelovanja s starši so podali tuji avtorji. Pomerantz, Moorman in Litwack (2007) so vključevanje staršev v izobraževanje otrok razdelili v dve skupini glede na kraj sodelovanja, in sicer:

1. vključevanje v šoli in
2. vključevanje doma.

Vključevanje v šoli se osredotoča na vzpostavljanje stika s šolo in učitelji v obliki govorilnih ur, roditeljskih sestankov, udeleževanja drugih šolskih srečanj in dogodkov, prostovoljstva ipd. Vključevanje staršev doma vključuje nudenje pomoči otroku pri šolskem delu in domačih nalogah, odzivanje na učenčevo delo v šoli (npr. pogovor o izbiri teme šolskih projektov, rezultatih dela in preizkusov) ter pogovore o šolskih zadevah (kaj se dogaja v šoli, pomembnost učenja in šolanja).

Avtorji (prav tam) opredeljujejo tudi dva modela razvijanja spretnosti pri učencih. Prvi model se nanaša na razvijanje spretnosti otrok, natančneje kognitivne (jezikovno in fonološko zavedanje) in metakognitivne sposobnosti (načrtovanje, spremljanje in uravnavanje učenja). Drugi model se osredinja na razvoj motivacije pri otrocih. Starši pri tem uporabljajo različne oblike spodbud in tako otrokom nudijo različne vire motivacije,

npr. občutek nadzora nad lastnimi učnimi dosežki, pozitivno dojemanje učnih uspehov in zmožnosti (prav tam).

Epstein in sodelavci (2002) so vključevanje staršev v izobraževanje otrok še podrobneje raziskali in oblikovali šeststopenjski model vključevanja staršev.

- Prva raven se nanaša na osnovne odgovornosti družine in skrb za zdravje, varnost, prehrano, izobrazbo, bivanjske pogoje otrok v času odraščanja in razvijanja. Sem vključujemo tudi dejavnosti, ki staršem predajajo nova znanja in spretnosti, ki so jim v pomoč pri skrbi za otroka.
- Druga raven se osredotoča na komunikacijo med šolo in domom o šolskih in razrednih zadevah ter otrokovem napredku. Poudarjena je dvosmerna komunikacija preko različnih oblik, npr. sestankov, telefonskih klicev, elektronske pošte, spletnih strani ipd.
- Tretja raven zajema prostovoljstvo, ki ga starši ponudijo šoli, učiteljem in učencem. Kot prostovoljci lahko starši sodelujejo pri dejavnostih na šoli, v razredih ali celotni lokalni skupnosti, npr. pomoč v šolski knjižnici, računalnici, na igrišču, v jedilnici, pri dejavnostih po pouku. Obenem si starši vzamejo čas za obisk raznih šolskih prireditev, športnih aktivnosti, praznovanj in podobnih dogodkov, na katerih sodelujejo njihovi otroci. Pri organizaciji prostovoljstva sta ključnega pomena časovna organizacija in usklajevanje urnikov šole ter prostega časa prostovoljcev, učiteljev in učencev.
- Četrta raven se nanaša na učenje, ki poteka doma in vključuje različne načine, s katerimi starši pomagajo svojim otrokom pri pisanju domačih nalog, branju, poučnih dejavnostih ...
- Peta stopnja opredeljuje vključevanje staršev v odločanje o poteku šolskega dela. Starši lahko svoja mnenja in predloge predstavijo kot člani sveta staršev, raznih odborov, starševskih organizacij ipd.
- Zadnja, šesta raven osvetljuje vključevanje staršev v sodelovanje s skupnostjo oz. z lokalnim okoljem.

Poleg družine in staršev, je tudi lokalna skupnost pomemben dejavnik v izobraževanju, razvoju in nasploh življenju učencev. Podpora, ki jo nudi okolje, bogati aktivnosti doma in v šoli. Prednosti se tako pojavljajo na obeh straneh: okolje lahko šolam, staršem in učencem pomaga z nudenjem ekonomskih, materialnih ali drugih virov, medtem ko učitelji, starši in učenci vzajemno pomagajo skupnosti v lokalnem okolju (prav tam).

Odnos med šolo in starši naj bi bil po mnenju Kalinove (2009) odvisen od razumevanja vlog obeh strani v procesu socializacije otroka, pa tudi vrste šole in njenih ciljev. Avtorica sicer piše, da pričakovanja staršev, učiteljev in šole niso nikoli povsem enaka in lahko vodijo v nesporazume, vendar se vseeno bolj ali manj ujemajo, ko je v ospredju otrokova uspešnost v šoli (prav tam).

Na dobre odnose med učitelji in starši med drugim vplivajo želja po obojestranski komunikaciji, pogled na šolo kot del življenja, občutljivost na stiske staršev in učencev, pripravljenost na poslušnost in razumno presojanje situacij (Ucman, 1998). Temeljna gradnika uspešnega odnosa sta tudi zaupanje in spoštovanje. Zraven lahko prištejemo še upoštevanje in spoštovanje značilnosti staršev (stopnja izobrazbe, poklic, pričakovanja, lastnosti, izkušnje v povezavi s šolo in z učitelji ipd.), njihove interese in potrebe (prilagajanje vsebine in oblik dela s starši) ter individualne razlike med njimi (temperament, sposobnosti in interesi za sodelovanje). Pomembno je načrtno prizadevanje za sodelovanje in enotnost delovanja vseh dejavnikov vzgoje otroka (partnerstvo staršev in šole oz. učiteljev pri vzgoji) ter spodbujanje načela aktivnega vključevanja staršev (Kalin, 2009).

Med izzive in dejavnike, ki otežujejo sodelovanje med učitelji in starši, Kalinova (prav tam) navaja nizko motivacijo staršev, saj so nekateri bolj usmerjeni v individualne stike z učitelji in ne toliko v skupinske oblike dela, ker v tem ne vidijo velike koristi za svojega otroka. Poleg tega lahko pride do zavračanja medsebojnega komuniciranja med vključenimi ali nesposobnosti poslušanja ter posledično do odklanjanja iskanja skupnih rešitev. K temu pripomorejo mnenja, ki si jih učitelji ali starši ustvarijo drug o drugem, medsebojno kritiziranje in prelaganje odgovornosti na drugega. Povod za nenaklonjenost k sodelovanju so lahko tudi negativne izkušnje, ki vzbujajo nezaupanje in zadržanost pri izražanju mnenj in stališč (prav tam).

Gonzalez-DeHass, Willems in Doan Holbein (2005) poročajo o pomembni povezavi med vključenostjo staršev v izobraževanje in motivacijo otrok. Avtorji povzemajo, da so ob večji vključenosti staršev učenci bolj osredotočeni, pozorni, zainteresirani in v delo vložijo več truda. Poleg tega naj bi učenci staršev, ki se bolj vključujejo v šolanje otrok, verjetneje prevzeli odgovornost za svoje učenje, pogosteje težili k iskanju zahtevnejših nalog, bili vztrajnejši pri učnih izzivih in na splošno doživljali več zadovoljstva pri šolskem delu (prav tam).

2.3.4 Sodelovanje z lokalnim okoljem

Partnersko sodelovanje temelji na skupnem prizadevanju za otrokov razvoj in učenje, pri čemer si partnerji delijo vire moči in odgovornost. Šteхова, Kalinova in

Gregorčič Mrvarjeva (2015) poudarjajo pomen usklajenega, sistematičnega, načrtovanega in rednega sodelovanja ožjega in širšega okolja, različnih posameznikov, skupin in organizacij, saj številne izkušnje, ki jih tovrstno sodelovanje prinaša, bogatijo vse vključene. S sodelovanjem se ustvarja medsebojno zaupanje, krepi se dialog, oblikuje se prostor, ki omogoča učenje med različnimi partnerji, širijo se možnosti za izobraževanje tako mladih, kot tudi odraslih, hkrati se gradi tudi socialni in kulturni kapital posameznikov. Sodelovanje tako pripomore k razvoju posameznika in družbe, saj pozitivno vpliva na oblikovanje občutka pripadnosti in solidarnosti (prav tam).

Avtorice (prav tam) povzamejo namene sodelovanja med šolo in skupnostjo v pet podskupin:

- povezovanje z namenom večje socialne kohezivnosti in skupne identitete, ki omogoča doseganje skupne vizije o življenju in delu v skupnosti ter razvoj medkulturnosti in inkluzivne kulture;
- vzpostavljanje varnega okolja z namenom preprečevanja in zmanjševanja negativnih vplivov in oblik vedenja, npr.: nasilja, brezposelnosti, revščine ipd. ter skrb za zdrav življenjski slog;
- medsebojna pomoč in podpora pri razvoju skupnosti, vpeljevanju sprememb in skupnostno učenje, ki ponuja možnosti širjenja izobraževanja, omogoča izmenjavo materialnih in prostorskih virov, nudi priložnosti za kulturno delovanje in obenem spodbuja splošen kulturni razvoj ter razgledanost posameznikov skupnosti;
- skrb za optimalen celosten razvoj otrok in mladostnikov, ki ob skupnem delovanju upošteva potrebe otrok, družine in skupnosti;
- prizadevanje za boljši učni uspeh in učinkovitost vzgojno-izobraževalnega sistema na podlagi deljenja odgovornosti pri načrtovanju, izvedbi in evalvaciji programov in storitev (prav tam).

S skupnim delovanjem šol, posameznikov in institucij v skupnosti se povečujeta trud in motivacija za doseganje ciljev, še posebej tistih, ki jih omenjeni akterji posamično ne bi mogli uresničiti (prav tam).

Pri sodelovanju šol z okoljem se lahko pojavijo nekatere ovire. Adelman in Taylor (2007) jih razdelita na dve ravni:

1. Ovire na ravni institucij se pojavljajo zaradi nenaklonjenosti obstoječih pravil in politike, odgovornosti, vodstva, proračunskih in prostorskih zmogljivosti ter časovnega razporeda, ki ne podpirajo dogovorov o učinkovitem in uspešnem sodelovanju.

2. Zadržki na osebni ravni so največkrat rezultat negativnih stališč ter pomanjkanja znanja in spretnosti. Velikokrat so težave povezane z delavniki staršev, (ne)zmožnostmi prevoza in varstvom otrok, s pomanjkanjem motivacije, pojavljajo se komunikacijske ovire, jezikovne in kulturne razlike ipd. (prav tam).

Sheldon in Joyce (2004) v svoji raziskavi ugotavljata, da lahko partnersko sodelovanje šole, učencev in njihovih družin ter skupnosti v okolju pomembno vpliva na otrokovo prisotnost in obiskovanje šole. Avtorici povzemata, da so šole, ki so sodelovale v raziskavi, opazile zmanjšanje odsotnosti učencev, ko so v šolske dejavnosti v večji meri vključile družine otrok in skupnost v okolju šole. Kot pomemben dejavnik se je izkazala tudi dobra in pogosta komunikacija med učitelji in starši, medtem ko so na učence pozitivno vplivale spodbudne besede in pohvale o njihovem šolskem udejstvovanju (prav tam).

2.4 Interesne dejavnosti

Interesne dejavnosti opredeljujemo kot eno izmed različnih oblik dela z učenci, ki jih šole organizirajo izven šolskega pouka in so del razširjenega programa šole (Poje, 2005). Njihov temeljni namen je odkrivanje in razvijanje učenčevih interesov. Obenem imajo interesne dejavnosti pomembno vlogo tudi z vidika vseživljenjskega učenja, saj se učenci z njihovo pomočjo praktično uvajajo in usposablajo za koristno in zdravo preživljanje prostega časa (Kolar, 2008). Osnovne šole na podlagi materialnih, kadrovskih in prostorskih pogojev šole ponujajo različne interesne dejavnosti, vključitev vanje pa je s strani učencev prostovoljna (Curkova in Rajkovič, 2010).

2.4.1 Pregled skozi čas

Po koncu druge svetovne vojne so šole veljale za ustanove, katerih glavno vodilo je bilo vzgajati učence in jim dati osnovno splošno izobrazbo ter na ta način oblikovati in obdržati socialistično miselnost v družbi (Balkovec Debevec, 2007).

Balkovec Debevec (prav tam, str. 6) pa šolo označuje kot »večni vrelec mladosti«, saj je šola veliko več kot le šolska stavba, ki predaja znanje. Generacije otrok skozi svoja šolska leta v šolah doživljajo različna občutja, doživetja in spomine. Avtorica povzema, da razna družbena dogajanja vplivajo na način in vsebino delovanja šol, zaradi česar so te dejavnosti sčasoma začele sprejemati kot svojo nalogo zapolnitev prostega časa. Dodatne dejavnosti v šolah so se sicer pojavljale že v obdobju pred prvo svetovno vojno. Novak (2004, v Balkovec Debevec, 2007) jih opisuje kot zunajšolske dejavnosti, ki vključujejo interesne in prostočasne dejavnosti učencev, a hkrati tudi dejavnosti, ki jih ob pouku opravljajo učitelji. Največji razmah so dodatne dejavnosti v šolah doživele po drugi svetovni vojni, kar je šolam dalo dodatno razsežnost (prav tam).

Sprva imenovane svobodne in prostočasne dejavnosti, kasneje pa obravnavane kot šolske in obšolske dejavnosti, so predstavljale močno vez med šolo in okoljem. Izrazi so se skozi leta spreminjali, a temeljna vodila so v skladu s pedagogiko prostega časa ostajala enaka, to so: prostost, samoodločanje in samouresničitev človeka pri aktivnostih, ki jih opravlja. S prostovoljnimi in z interesnimi dejavnostmi so učenci dobili priložnost, da se preizkusijo in izkažejo na različnih področjih ter širijo in poglobljajo svoje znanje in interese (prav tam). Ravno interesne dejavnosti, ki so jih šole ponujale, so v veliki meri pripomogle, da so številni šolarji imeli šolo raje in jo zato raje obiskovali (Komljanc, 2007a).

2.4.2 Zakonska podlaga

Osnovne šole v Sloveniji delujejo na osnovi programa osnovne šole. Kramar (2009) opredeljuje vzgojno-izobraževalni program kot temeljni strokovni pedagoško-didaktični konstruktivni dokument, ki je družbeno, znanstveno in psihološko-pedagoško utemeljen ter ima družbeno, znanstveno in strokovno veljavnost. Predstavlja torej osnovo izobraževalnega procesa ter zagotavlja uresničevanje posameznikovih in družbenih izobraževalnih potreb ter enotnost in primerljivost izobrazbe ljudi. Obenem služi kot podlaga za načrtovanje in pripravo izobraževalnega procesa ter je v pomoč tako učiteljem, kot tudi učencem (prav tam).

Vsebina programa osnovne šole je strnjena v predmetnik osnovne šole. Predmetnik in učni načrti so temeljni uradni strokovni dokumenti, ki soodločajo o vsebinskem konceptu šolskega sistema (Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar in Strmčnik, 2003). Predmetnik je sestavni del izobraževalnega programa, ki vsebuje učne predmete ali predmetna področja oz. vsebinsko zaokrožena vzgojno-izobraževalna področja. V njem je določena osnovna struktura pouka znotraj posameznega razreda, a obenem tudi letna, tedenska in dnevna obremenitev učencev, prilagojena njihovim zmožnostim (Kramar, 2009).

Program osnovnih šol v Sloveniji se deli na obvezni in razširjeni del (v preglednici 1). Obvezni program vključuje pouk obveznih in izbirnih predmetov, dneve dejavnosti in ure oddelčne skupnosti. K razširjenemu programu, ki ga šole morajo ponuditi, za učence pa ni obvezen, prištevamo podaljšano bivanje, jutranje varstvo, interesne dejavnosti, dodatni in dopolnilni pouk ter ure namenjene individualni in skupinski pomoči učencem z učnimi težavami in nadarjenim učencem (Krek in Metljak, 2011). Spremembe in dopolnitve Zakona o osnovni šoli (1996) so prinesle spremembo 20. člena, ki po novem k razširjenemu programu osnovne šole prišteva pouk »neobveznih izbirnih predmetov«. Po 21.a členu (prav tam) osnovne šole izvajajo:

- za učence 1. razreda pouk prvega tujega jezika kot neobvezni izbirni predmet;
- za učence 4., 5. in 6. razreda pouk iz naštetih neobveznih izbirnih predmetov: drugega tujega jezika, umetnosti, računalništva, športa in tehnike;
- za učence 7., 8. in 9. razreda pouk drugega tujega jezika kot neobvezni izbirni predmet.

Tedensko si lahko učenec izbere največ dve uri pouka neobveznih izbirnih predmetov.

Preglednica 1: Predmetnik osnovne šole (2014)

A OBVEZNI PROGRAM											skupaj ur predmeta
predmeti / število ur tedensko	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.	5. r.	6. r.	7. r.	8. r.	9. r.		
SLOVENŠČINA	6	7	7	5	5	5	4	3,5	4,5		1631,5
MATEMATIKA	4	4	5	5	4	4	4	4	4		1318,0
TUJI JEZIK		2	2	2	3	4	4	3	3		796,0
LIKOVNA UMETNOST	2	2	2	2	2	1	1	1	1		487,0
GLASBENA UMETNOST	2	2	2	1,5	1,5	1	1	1	1		452,0
DRUŽBA				2	3						175,0
GEOGRAFIJA						1	2	1,5	2		221,5
ZGODOVINA						1	2	2	2		239,0
DOMOVINSKA IN DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN ETIKA							1	1			70,0
SPOZNAVANJE OKOLJA	3	3	3								315,0
FIZIKA								2	2		134,0
KEMIJA								2	2		134,0
BIOLOGIJA								1,5	2		116,0
NARAVOSLOVJE						2	3				175,0
NARAVOSLOVJE IN TEHNIKA				3	3						210,0
TEHNIKA IN TEHNOLOGIJA						2	1	1			140,0
GOSPODINJSTVO					1	1,5					87,5
ŠPORT	3	3	3	3	3	3	2	2	2		834,0
IZBIRNI PREDMETI*							2/3	2/3	2/3		204/306
	<i>skupaj vseh ur</i>										7740/7842
število predmetov	6	7	7	8	9	11	12/13/14	14/15/16	12/13/14		
število ur tedensko	20	23	24	23,5	25,5	25,5	27/28	27,5/28,5	27,5/28,5		
število tednov pouka	35	35	35	35	35	35	35	35	32		
ODDELČNA SKUPNOST	0	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5		103,5
dnevi dejavnosti / število dni letno											<i>skupaj ur dejavnosti</i>
KULTURNI DNEVI	4	4	4	3	3	3	3	3	3		150,0
NARAVOSLOVNI DNEVI	3	3	3	3	3	3	3	3	3		135,0
TEHNIŠKI DNEVI	3	3	3	4	4	4	4	4	4		165,0
ŠPORTNI DNEVI	5	5	5	5	5	5	5	5	5		225,0

<i>skupaj vseh ur</i>										675,0
<i>število tednov dejavnosti</i>	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
ŠOLA V NARAVI										
B RAZŠIRJENI PROGRAM										
NEOBVEZNI IZBIRNI PREDMETI	1.r	2.r	3.r	4.r	5.r	6.r	7.r	8.r	9.r	
PRVI TUJI JEZIK	2									
DRUGI TUJI JEZIK							2	2	2	
DRUGI TUJI JEZIK ali UMETNOST, RAČUNALNIŠTVO, ŠPORT, TEHNIKA				2/1	2/1	2/1				
INDIVIDUALNA IN SKUPINSKA POMOČ UČENCEM	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
DOPOLNILNI IN DODATNI POUK	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
INTERESNE DEJAVNOSTI	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
PODALJŠANO BIVANJE, JUTRANJE VARSTVO										

Kot lahko razberemo iz zgornje preglednice (Preglednica 1), ki prikazuje program osnovne šole, sta za izvajanje interesnih dejavnosti posameznemu razredu namenjeni dve uri tedensko (Predmetnik osnovne šole, 2014), medtem ko je vključevanje učencev vanje prostovoljno (Kolar, 2008).

Vsaka osnovna šola v svojem letnem delovnem načrtu določi interesne dejavnosti, s katerimi poskrbi za razvijanje različnih interesov učencev. Ponudba je od šole do šole različna, saj je odvisna od raznih šolskih in zunaj šolskih dejavnikov (interesi učencev, pogoji za izvedbo, možnost povezave z okoljem itd.) (prav tam).

Po 81. členu Zakona o organiziranju in financiranju vzgoje in izobraževanja (prav tam) je financiranje dveh ur interesnih dejavnosti na oddelek zagotovljeno iz sredstev državnega proračuna. V primerih nadstandardne ponudbe, tj. ko v dogovoru z ustanoviteljico (občino) šole učencem nudijo večje število ur interesnih dejavnosti, dodatne ure financira občina. Del stroškov nadstandardnega programa lahko s soglasjem krijejo tudi starši učencev (prav tam).

2.4.3 Namen interesnih dejavnosti

Poleg temeljnega namena razvijanja interesnih področij učencev, so interesne dejavnosti pomembne tudi z vidika učnega in socialnega razvoja. Učenci ob kakovostni izvedbi interesnih dejavnosti razvijajo produktivno mišljenje (Kolar, 2008). Pri tem se

prepletata ustvarjalnost posameznika in kognitivna sposobnost načrtovanja, logičnega razmišljanja, analiziranja, sintetiziranja, vrednotenja in sprejemanja odločitev z namenom iskanja rešitve problema. Gre torej za neke vrste ustvarjalno oz. kreativno reševanje problemov (Biswal in Raipure, 2020). Obenem učenci skozi interesne dejavnosti poglobljajo in nadgrajujejo znanje vsebin šolskega kurikula in se seznanjajo z novimi vsebinami, ki formalno niso predpisane. Pri tem so celostno, miselno in čustveno aktivni. Na osnovi podobnih interesov se učenci povezujejo in družijo s sovrstniki, kar ustvarja ugodno klimo za razvoj lastne osebnostne podobe. Obenem lahko interesne dejavnosti služijo kot izhodišče za vseživljenjsko učenje, saj se učenci navajajo na samoorganizacijo oz. samoregulacijo, pridobljena znanja lahko uporabijo za koristno in zdravo preživljanje prostega časa ter tudi na drugih področjih in v različnih obdobjih življenja (Kolar, 2008).

Podobno utemeljuje vpliv interesnih dejavnosti tudi Pojetova (2005), ki izpostavlja vzgojni in izobraževalni pomen.

1. V sklopu prvega se učenci navajajo na delovno disciplino, razvijajo socialne odnose in medsebojno povezanost, občutek pripadnosti in odgovornosti, ustvarjalnost, zadovoljujejo potrebe po aktivnosti itn.
2. Z vidika izobraževalnega pomena pa učenci preko dejavnosti opazovanja in zaznavanja razvijajo logično mišljenje in si bogatijo domišljijo.

S pomočjo interesnih dejavnosti se učenci seznanjajo tudi z različnimi kulturami naroda, s tradicijo in z navadami, opazujejo in skrbijo za naravo, krepijo svoje zdravje in si izboljšujejo kondicijo (prav tam).

Gomboc (2007) vidi v interesnih dejavnostih veliko vzgojno vrednost predvsem za učence, ki so v šoli manj uspešni ali iz drugačnih razlogov odklanjajo običajno šolsko delo. Pri interesnih dejavnostih se namreč počutijo sprejete, se uveljavljajo, so ustvarjalni in notranje motivirani, kar pozitivno vpliva na njihovo osebnostno rast (prav tam).

2.4.4 Načela in cilji interesnih dejavnosti

Načela interesnih dejavnosti v ospredje postavljajo sodelovanje in soodločanje učencev pri razširjenem programu izobraževanja, poleg tega vključujejo pomembne dejavnike z vidika ožjega in širšega okolja za vseživljenjsko učenje (Kolar, 2008).

Za kakovostno izvajanje interesnih dejavnosti so pomembna naslednja načela (prav tam):

- Načelo učenčevega interesa: učenci se vključujejo v interesne dejavnosti na podlagi svojih zanimanj in tako zadovoljujejo lastni interes. To je zanje motivacijski dejavnik, ki pozitivno vpliva na razvoj sposobnosti in spretnosti.
- Načelo prostovoljnosti: učenci se prostovoljno odločijo za obiskovanje interesne dejavnosti, starši in učitelji imajo le svetovalno vlogo.
- Načelo soustvarjanja in spodbujanja učenčeve lastne aktivnosti: učenci imajo aktivno vlogo v fazah načrtovanja, izvedbe in evalvacije, saj skupaj z mentorjem soustvarjajo in prispevajo k programu dela.
- Načelo prehajanja: učencem je omogočeno zapustiti interesno dejavnost ali jo zamenjati s kakšno drugo, če ta ne izpolnjuje njihovih pričakovanj oz. se jim ne zdi zanje primerna. Ob tem učenci navedejo svoje razloge, zakaj želijo z dejavnostjo prenehati oz. jo zamenjati.
- Načelo vseživljenjskosti: učenci skozi interesne dejavnosti razvijajo spretnosti in sposobnosti, ki so izhodišče za vseživljenjsko učenje. Pridobivajo nova znanja, ki jih lahko uporabijo v praksi ter se učijo zavedanja o svojem vplivu na dogajanje v ožjem in širšem okolju.
- Načelo povezovanja: vsebine interesnih dejavnosti se lahko povezujejo, prepletajo in dopolnjujejo tako z vsebinami obveznega kot tudi razširjenega programa in jih dodatno pojasnjujejo.
- Načelo sodelovanja: preko sodelovanja s starši in z drugimi odraslimi se učenci spoznavaajo z novimi načini komuniciranja, kar pozitivno vpliva na razvoj odgovornosti in spoštljivosti do dela in ljudi.
- Načelo (samo)vrednotenja: učenci se z analiziranjem in s samovrednotenjem skupnega in lastnega dela privajajo na zavedanje in sprejemanje lastnih močnih in šibkih področij.

S pomočjo interesnih dejavnosti osnovne šole uresničujejo naslednje splošne vzgojno-izobraževalne cilje, ko učenci (prav tam):

- zadovoljujejo lastne potrebe (izbira po lastni presoji in nagibih, razvoj lastnih interesov, nagnjenj, sposobnosti, talentov);
- razvijajo miselne procese, pridobivajo uporabno znanje in širijo globlje razumevanje;
- s pridobljenimi znanji in sposobnostmi odgovorno ravnaajo v naravnem in družbenem okolju;
- se osebnostno, moralno in intelektualno razvijajo;
- spoznavaajo in razvijajo spoštovanje do sebe in drugih;

- razvijajo socialno-komunikacijske spretnosti in veščine ter medsebojno komunicirajo (izboljševanje medosebnih odnosov, razvijanje ustvarjalnega in kritičnega mišljenja, navajanje na reševanje konfliktov, spoznavanje pomena sodelovalnega dela);
- presegajo meje med obveznim in razširjenim programom;
- povezujejo teorijo s prakso;
- spoznavajo poklicne interese;
- spoznavajo potrebe po koristni in kulturni izrabi prostega časa (zadovoljevanje interesov v poznejših obdobjih v okviru vseživljenjskega učenja) (Kolar, 2008).

Povzamemo lahko, da je vloga interesnih dejavnosti resnično pomembna s številnih vidikov celostnega razvoja posameznika in vseživljenjskega učenja. V veliki meri se strinjamo z Rakčevičevo (1983), ki izpostavlja vpliv interesnih dejavnosti predvsem na razvoj psihomotornih (ročne in prstne spretnosti, telesno ravnotežje, moč, hitrost ipd.) in razvoj intelektualnih sposobnosti (logično mišljenje, verbalno izražanje, sklepanje, domišljija, ustvarjalnost itn.). Obenem interesne dejavnosti pripomorejo k oblikovanju osebnostnih značilnosti in stališč posameznika ter razvijajo moralne vrednote, t. j. odnos do dela (natančnost, vztrajnost, zanesljivost), sočloveka (solidarnost, enakopravnost), skupnosti (demokratičnost, aktivno vključevanje), naroda oz. domovine (negovanje tradicij, enotnost narodov in narodnosti), narave, živali in rastlin (skrb za varstvo okolja) ter samega sebe (samozavest, samokritičnost, oblikovanje zdravega življenja) (prav tam). Pri vključevanju in obiskovanju interesnih dejavnosti je seveda ključnega pomena učenčev interes, torej veselje, zanimanje in motivacija za izbrano dejavnost. Interesne dejavnosti tako lahko služijo kot sredstvo za ustreznejšo izbiro poklica ali kot način ustvarjalnega preživljanja prostega časa (Troha, 1992; Lešnik 1987, v Poje, 2005). K boljšemu, pozitivnemu vzdušju v okviru interesnih dejavnosti pa lahko šole prispevajo z organizacijo aktivnosti, ki vključujejo učence, učitelje, starše in druge dejavnike okolja (prav tam).

2.4.5 Mentorji interesnih dejavnosti in njihove naloge

Kot navaja Koncept o interesnih dejavnostih za devetletno osnovno šolo, je mentor interesnih dejavnosti oseba, ki načrtuje, usmerja in evalvira potek interesnih dejavnosti (Kolar, 2008).

Izvajalci interesnih dejavnosti morajo biti strokovno in pedagoško usposobljeni ljudje - učitelji, ki na podlagi svojih strokovnih kompetenc načrtujejo in vodijo program dejavnosti. Poleg vodenja je njihova naloga še posredovanje, usmerjanje in spodbujanje učencev k razumevanju pomembnosti lastnega učenja in razvijanja interesov. Mentor mora biti dobro seznanjen s sodobnimi metodami in oblikami dela, prav tako mora dobro

poznati razvojne značilnosti učencev, razumeti psihološke posebnosti posameznikov in zakonitosti skupinske dinamike (prav tam).

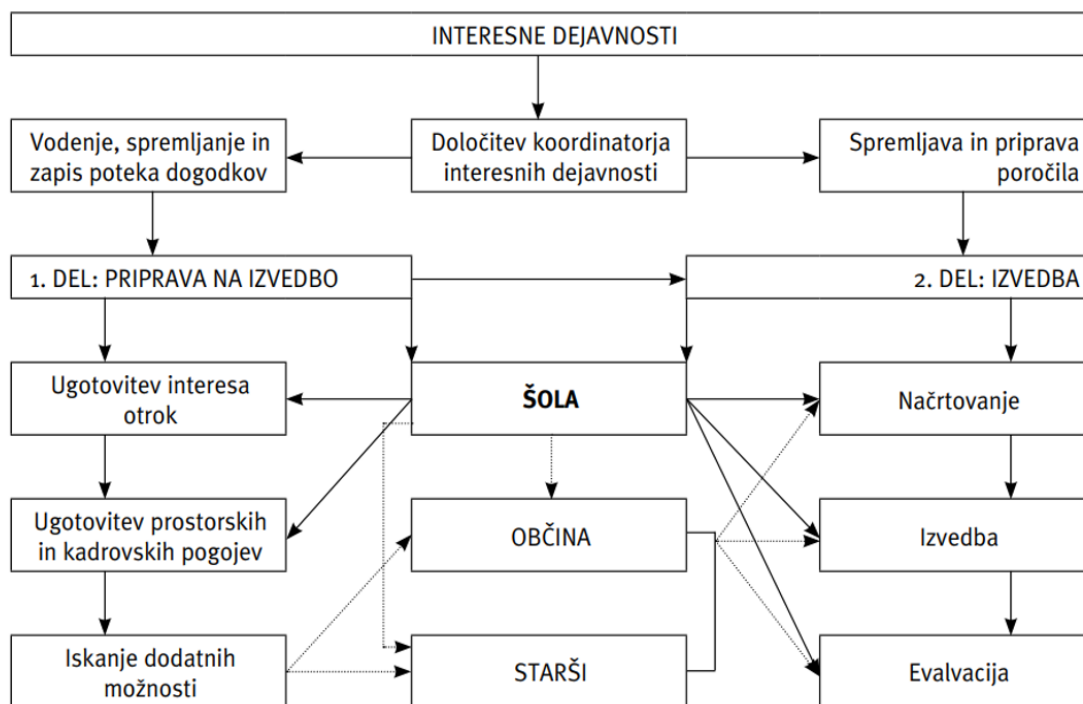
Temeljna naloga mentorjev interesnih dejavnosti je spodbujanje zanimanja v učencih za dejavnost in omogočanje doživljanja zadovoljstva ob aktivnostih znotraj dejavnosti. Pri tem pomembno vlogo igrajo mentorjeve osebne lastnosti, npr.: veselje do dela, občutek za delo z otroki in lasten interes do dejavnosti, ki jo izvaja (Rakčevič, 1988). Mentorji interesnih dejavnosti torej opravljajo vlogo animatorja in usmerjevalca in čeprav si začrtajo smernice dela pri dejavnosti, so pogosto prisotne prilagoditve sprotnemu razpoloženju in idejam učencev (Rakčevič, 1983).

Delo vodij interesnih dejavnosti je zahtevno s strokovnega in z didaktičnega vidika, posledično zahteva kontinuirano izobraževanje. Mentorji lahko razna izpopolnjevanja in izobraževanja obiskujejo na kadrovskih šolah, seminarjih, aktivih in srečanjih, ki jih organizirajo Zavod Republike Slovenije za šolstvo, zveze, društva, organizacije ipd. (Rakčevič, 1988).

Pojetova (2005) na podlagi svoje raziskave navaja, da je večina izvajalcev interesnih dejavnosti učiteljev oz. notranjih delavcev šol, medtem ko 34 % mentorjev zastopajo zunanji sodelavci. V peščici zunanjih mentorjev prevladujejo predstavniki različnih poklicnih profilov oz. so to ljudje, ki prihajajo iz raznih organizacij in društev, ki delujejo v neposrednem okolju šole (Rakčevič, 1988).

2.4.6 Načrtovanje, izvedba in evalvacija interesne dejavnosti

Predlagani vsebinsko-organizacijski model (na Sliki 6), ki ga Kolarjeva (2008) navaja v Konceptu interesnih dejavnosti, je sestavljen iz dveh delov, prvi opredeljuje fazo priprave in organizacije, drugi predstavlja fazo izvedbe v skladu s priporočili (prav tam).



Slika 6: Vsebinsko-organizacijski model (Kolar, 2008, str. 12)

Priprava na izvajanje interesne dejavnosti, naj bi se po priporočilih, začela ob koncu šolskega leta za program naslednjega šolskega leta. Prva naloga vodje interesnih dejavnosti je izvedba vprašalnika za učence, ki omogoči vpogled v želje učencev in pomaga razkriti njihova interesna področja. Na podlagi rezultatov ankete sledita ugotavljanje in zagotavljanje prostorskih, materialnih in kadrovskih pogojev za izvedbo dejavnosti ter posvetovanje in iskanje rešitev z občino. Rešitve omogoča tudi povezovanje s šolami v bližnjem okolju. Nazadnje se z rezultati ankete in možnostmi izvedbe dejavnosti seznanijo še starše učencev, navadno ob zaključku šolskega leta (za naslednje leto) ali ob pričetku novega šolskega leta (prav tam).

Izvedbeni del interesnih dejavnosti, ki obsega načrtovanje, izvedbo in evalvacijo dela, je naloga odgovornih mentorjev v dogovoru oz. sodelovanju s sodelavci. V vlogi sodelavcev lahko pomagajo starši, člani različnih društev in drugi odrasli, ki izpolnjujejo pogoje, ki so potrebni za delo z učenci. Smernice poudarjajo skupno načrtovanje in oblikovanje programa. Vanj naj bodo vključeni tako sodelavci kot učenci, ki so vključeni v posamezno interesno dejavnost. Takšen način dela namreč pripomore in postavlja temelje za nadaljnjo motivacijo sodelujočih. Ključni napotek v fazi izvedbe je omogočanje priložnosti učencem za pridobivanje novih znanj preko lastne aktivnosti (prav tam).

Zadnji korak predstavlja evalvacija opravljenega dela. K tej fazi prištevamo tako sprotne povratne informacije v času poteka kot tudi tiste ob zaključku posamezne

dejavnosti. Z namenom ugotavljanja in odpravljanja pomanjkljivosti se opravi analiza dobrih in manj ustreznih prispevkov udeležencev. Z vidika uspešnosti se ob zaključku dejavnosti rezultate vrednoti na osnovi doseganja zelenih ciljev in po opredeljenih merilih. Pri tem velja, da se rezultati pri interesnih dejavnostih ne ocenjujejo s številskimi ocenami. Zaželeno je, da se rezultate dela interesne dejavnosti predstavi ob raznih priložnostih, npr. kulturnem dnevu, dnevu odprtih vrat, zaključni prireditvi šolskega leta, različnih praznovanjih in proslavah ter v širšem okolju. Udeleženci pod vodstvom mentorja ob zaključku dejavnosti opravijo ustno ali pisno evalvacijo z vidika učnega in socialnega napredka, pri čemer na podlagi poteka in izvedbe podajo svoje mnenje, kako bi bilo mogoče dosegati še boljše rezultate. Naloga mentorja ob zaključku interesne dejavnosti je tudi priprava pisnega poročila o končni evalvaciji, ki obsega realizacijo načrtovanih ciljev in pričakovanih rezultatov. Po želji posameznih mentorjev, lahko h končnemu pisnemu poročilu priložijo evalvacijo, ki so jo izvedli skupaj z učenci in predlagane izboljšave učencev za nadaljnje delo (prav tam).

Koordinator interesnih dejavnosti³ nato na podlagi pridobljenih pisnih poročil mentorjev interesnih dejavnosti pripravi zaključno poročilo. Vanj lahko vključi tudi mnenja učencev, pa tudi staršev. Pri pridobivanju teh podatkov si lahko koordinator pomaga z uporabo vprašalnikov ali izvede intervjuje. Pridobljeni rezultati služijo kot povratna informacija mentorjem, vodstvu šole in staršem, a hkrati predstavljajo izhodiščno točko za organizacijo interesnih dejavnosti v prihodnjem šolskem letu (prav tam).

Povzamemo lahko, da imajo zaključna poročila in vprašalniki o interesu učencev pomembno vlogo pri nadaljnjem izboru in organizaciji interesnih dejavnosti. Poje (2005) v svoji raziskavi ugotavlja, da se kar 40 % anketiranih učencev zanima za še kakšno drugo interesno dejavnost, ki je šola, ki jo obiskujejo, ne izvaja. Ugotavlja, da se kaže zanimanje za dejavnosti profesionalne oz. strokovne narave, kot so npr. arheološki krožek, robotika, fotografski krožek, jahanje ipd., pri čemer se pojavi potreba po vključevanju mentorjev, ki so strokovnjaki za določena področja. Avtorica nagovarja, da se ravno v takih situacijah odpirajo priložnosti šolam za vzpostavljanje sodelovanj z zunanjimi strokovnjaki in posledično vpeljavo interesnih dejavnosti, ki so različne že dolgo let utečenim, tradicionalnim dejavnostim določene šole (prav tam). Komljanc (2007b) opozarja, da lahko pomanjkanje nadgradnje manj formalnih oblik izobraževanja, tj. interesnih dejavnosti, pripelje do tega, da učenci skupaj s starši iščejo rešitve v drugih, prostovoljnih oz. zunajšolskih aktivnostih. Šole naj bi v smislu spodbudne učne kulture

³ Koordinator interesnih dejavnosti je strokovno in pedagoško usposobljena oseba, ki vodi koordinacijo interesnih dejavnosti (Kolar, 2008).

zato razmišljale v smeri vzpostavljanja ravnovesja med spontano in didaktično igro oz. delom (prav tam).

2.4.7 Področja interesnih dejavnosti

Pojetova (2005) se je v svoji raziskavi o interesnih dejavnostih osnovnošolcev opirala na starejšo Lešnikovo razvrstitev (1982, v Poje, 2005), ki dejavnosti deli na naslednjih šest področij:

- informativne dejavnosti (turistični krožek, informatika, računalništvo, tuji jeziki, knjižničarski, zgodovinski, matematični, fizikalni krožek, kemija, slovenščina, ekologija, arheološki krožek);
- ustvarjalne dejavnosti (gledališko-lutkovni krožek, literarni, podjetniški krožek, vesela šola, logika, kreativni/oblikovalni krožek, ročna dela, robotika, fotografski krožek, šahovski krožek, ugankarski krožek, likovni krožek, igranje kitare, recitacijski krožek);
- družabne dejavnosti (pevski zbor, socialne igre, plesne vaje, kinološki krožek, veterinarski krožek);
- telesnovzgojne dejavnosti (planinski krožek, športne aktivnosti, navijaška skupina);
- filozofične dejavnosti (Rdeči križ);
- neopredeljene dejavnosti (vrtnarski krožek, čebelarski krožek, manekenstvo, modna revija) (prav tam).

Navajamo tudi novejšo delitev Curkove in Rajkoviča (2010), ki omenjata sedem vrst interesnih dejavnosti, in sicer:

- glasbene interesne dejavnosti, ki omogočajo petje, igranje, poustvarjanje in ustvarjanje glasbenih vsebin ter vzbujajo veselje in pozitivna čustva do glasbe, npr.: zborovsko petje, igranje na instrument ipd.;
- jezikovne interesne dejavnosti, pri katerih učenci razvijajo ljubezen do jezika in sporočilnosti, npr.: bralna značka, angleška bralna značka, pravljичni krožek, recitacijski krožek, literarni krožek, novinarski krožek, dramski krožek, šolski radio, šolska revija itn.;
- družboslovne interesne dejavnosti, npr.: zgodovinski, geografski, turistični krožek;
- miselne interesne dejavnosti, npr.: šah, logika, Cici Vesela šola, Sive celice;
- naravoslovne interesne dejavnosti, ki učencem omogočajo poglobljeno spoznavanje naravoslovnih vsebin, seznanjanje z raziskovalnimi metodami, razvijanje eksperimentalnih sposobnosti, npr.: krožki z vsebinami biologije, kemije, fizike, matematike;
- tehnične interesne dejavnosti, v sklopu katerih učenci iz različnih materialov konstruirajo, načrtujejo, izdelujejo in vrednotijo uporabne predmete, modele

tehničnih predmetov in makete, npr.: likovni krožek, ročna dela, računalniški krožek, modelarski krožek, fotokrožek itd.; ter

→ športne interesne dejavnosti, pri katerih učenci razvijajo motorične sposobnosti in spretnosti, obenem pa prispevajo k sprostitvi in h kompenzaciji večurnega sedenja, npr.: gibalne urice, športni krožek, moštvene igre (odbojka, rokomet, nogomet, košarka), ples, gimnastika, športno plezanje ... (prav tam).

Čeprav se zdi po Lešnikovi delitvi dejavnosti smiselno združiti celotno ustvarjalno in športno udejstvovanje v posamezni kategoriji, je obenem področje informativnih dejavnosti zelo obširno, saj so vanj vključene dejavnosti z jezikoslovnimi, naravoslovnimi, s tehničnimi in z družboslovnimi vsebinami. Omenimo, da bi lahko za nekatere uporabljene izraze, tj. »filozofične« in »telesnovzgojne« interesne dejavnosti, danes našli sodobnejša izraza, npr.: filozofske in športne. Prav zaradi aktualnosti nam je veliko bližje delitev Curkove in Rajkoviča iz leta 2010 (prav tam), ki obenem natančneje opredelita področja interesnih dejavnosti s sodobnejšimi izrazi. Omeniti moramo, da sta avtorja v končni delitvi imenovala le pet področij, saj sta nekatere vrste interesnih dejavnosti združila ter tako ob glasbenih, miselnih in športnih interesnih dejavnostih, oblikovala še področji družboslovno-jezikoslovnih in naravoslovno-tehničnih interesnih dejavnosti.

Družboslovno-jezikoslovne interesne dejavnosti tako združujejo vsebine s področja tujih jezikov, slovenskega jezika in književnosti ter družboslovnih vsebin. Na drugi strani združujejo naravoslovno-tehnične interesne dejavnosti vsebine s področja naravoslovja (biološke, kemijske, matematične vsebine) z raznimi dejavnostmi, ki spodbujajo druge spretnosti (likovni krožek, ročna dela, modelarski krožek). Iz podobnega razloga, kot smo ga omenili že pri Lešnikovi delitvi, in sicer, da določena področja ne bi bila preveč obširna in vključevala med seboj zelo različne vrste dejavnosti, se nam je zdelo v nadaljevanju bolj smiselno prej omenjeni združeni področji, ohraniti ločeni in tako uporabiti delitev na sedem področij interesnih dejavnosti.

2.4.8 Sodelovanje v okviru interesnih dejavnosti

O sodelovanju šole z okoljem smo na splošno že pisali v poglavju Sodelovanje z okoljem, v nadaljevanju pa to povežemo konkretno z interesnimi dejavnostmi.

Vpliv okolja na program osnovne šole pride do izraza zlasti na področju interesnih dejavnosti, saj program šole dograjuje in bogati, medtem ko se dejavnosti med šolo in okoljem medsebojno prepletajo in funkcionalno povezujejo. Ravno interesne dejavnosti so tiste, ki šole spodbujajo k povezovanju z okoljem (Rakčević, 1983).

Interesne dejavnosti predstavljajo tesnejšo vez med šolo in družbenim okoljem, saj šole z organizacijo športnih, kulturnih, raziskovalnih in drugih dejavnosti pestrijo svoje socialno zaledje. Hkrati šole na ta način gradijo na svoji odprtosti, ki omogoča učencem in odraslim, da svoj prosti čas zapolnjujejo v šoli in njeni vse pestrejši infrastrukturi (Blažič idr., 2003).

Kolarjeva (2008) piše, da sta povezovanje in sodelovanje z drugimi partnerji, ki so lahko starši učencev, sodelavci in institucije zunaj šole, praviloma vedno del programa interesnih dejavnosti. Organizacija in izvedba sta pogostokrat odvisni tudi od občine kot ustanoviteljice šole in drugih odraslih, ki so na različne načine povezani s šolo (prav tam).

Ponudba se od šole do šole razlikuje, saj sta vrsta in število interesnih dejavnosti odvisna tako od interesa učiteljev in učencev kot tudi od tradicije in šolskega okolja. Curkova in Rajkovič (2010) opažata razliko med podeželsko in mestno ponudbo, saj naj bi bila pestrost izbire večja v mestih, kjer se tudi iz leta v leto povečuje (prav tam).

2.4.8.1 Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti z učenci

Kolarjeva (2008) v svojih načelih za izvajanje interesnih dejavnosti poudarja pomen sodelovanja in soodločanja učencev pri načrtovanju, izvajanju in evalviranju interesnih dejavnosti. Mentor interesnih dejavnosti naj bi skupaj z učenci soustvarjal in oblikoval program dela, pri čemer so mu lahko v veliko pomoč načela interesnih dejavnosti (prav tam).

Učenci znotraj interesne dejavnosti predstavljajo kolektiv, ki prevzema različne vloge in funkcije. To otrokom omogoča, da vključitve v dejavnost ne dojemajo kot nekaj vsiljenega, temveč kot nekaj, kar sami soustvarjajo in usmerjajo. Pomembno je tudi, da se učenci vpišejo v dejavnost, ki jo imajo sami radi (Rakčević, 1988). Učenci naj bi imeli vlogo aktivnih sooblikovalcev dejavnosti, predlagajo lahko vsebine, delo, ki jih zanima, si medsebojno razdelijo naloge, pomagajo pri opremitvi prostora, izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali, načrtujejo potek in elemente dejavnosti, začrtujejo časovni potek vsebin itn. (Rakčević, 1983).

2.4.8.2 Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti z zaposlenimi na šoli

Slatinšek Mlakarjeva (2009) poroča o timskem načrtovanju, poučevanju in evalvaciji pri interesnih dejavnostih na praktičnem primeru. Pri tem opredeljuje dve obliki timskega sodelovanja: povezovanje med učitelji različnih področij in drugimi delavci šole ter povezovanje znotraj posameznega področja med učiteljem in učenci. Sodelovanje je potekalo med učitelji razrednega pouka, nekaterimi sodelavci na šoli, a tudi sodelavci v okolici šole. Mentorice interesnih dejavnosti so zasnovale idejo, oblikovale načrt in cilje,

razdelile vloge in naloge ter ob pomoči članov tima ustvarile gledališko igrico. Pri nastajanju so sodelovali učenci lutkovnega krožka in gledališke skupine, učenci vključeni v knjižničarski, likovni, folklorni, literarni krožek, učenci, ki so obiskovali razne plesne interesne dejavnosti, baletna in gimnastična skupina, prav tako učenci podaljšanega bivanja in nekateri drugi sodelavci šole: hišnik, računalničar, kuharice, pomočnica ravnateljice in knjižničarka. Ob zaključku sodelovanja avtorica na podlagi rezultatov vprašalnikov ugotavlja, da mentorji različnih interesnih dejavnosti, ki so sodelovali, zaznavajo prednosti timskega dela pri deljenju del in nalog, zbiranju in usklajevanju idej, medsebojni pomoči, porabi krajšega časa za izvedbo aktivnosti, opažajo tudi večjo motiviranost tako pri učencih, kot tudi učiteljih (prav tam).

O povezovanju dejavnosti obveznega in razširjenega programa osnovne šole ter sodelovanju znotraj in izven šolskega prostora v okviru interesnih dejavnosti smo že pisali pri načelih. V zgoraj opisanem primeru iz prakse lahko prepoznamo tudi medpredmetno povezovanje, ki predstavlja pomemben element sodobnega poučevanja. Sicherl-Kafol (2008) ga opredeljuje kot celostni didaktični pristop, ki povezuje znanja, vsebine in učne spretnosti v horizontalni in/ali vertikalni smeri. Povezovanje je torej mogoče znotraj ali/in med različnimi predmetnimi področji, na ravni vsebin, pojmov in procesov učenja. Uporaba medpredmetnega povezovanja pripomore k samostojnemu in aktivnemu pridobivanju učnih izkušenj učencev, obenem pa vključuje njihove spoznavne, čustvene in telesne funkcije. Izkušnje s področja medpredmetnega povezovanja kažejo, da učenci razvijajo interes in motivacijo za učenje, hkrati pa poglobljajo razumevanje in uporabo znanja. Avtorica (prav tam) z vidika uspešnosti medpredmetnega povezovanja poudarja še pomen odprte komunikacije med vključenimi učenci, učitelji in drugimi delavci šole ter starši.

2.4.8.3 Sodelovanje mentorja interesnih dejavnosti s starši

Odnos in stališča staršev pomembno vplivajo na otrokovo doživljanje samega sebe, zaupanje v lastne zmožnosti in s tem tudi možnost uspeha. Dobra praksa sodelovanja med šolo in starši v vzgoji in izobraževanju učencev pripelje do večjega uspeha učenca, tako v šoli kot tudi v življenju, k čemur nagovarjajo tudi načela za izvajanje interesnih dejavnosti (Magajna, Pečjak, Peklaj, Čačinovič Vogrinčič, Bregar Golobič, Kavkler in Tancig, 2008). A vendar, kot poročata Kvaternikova in Kustečeva (2011), je sodelovanje med starši in šolo redko. Avtorici (prav tam) predpostavljata, da je to zato, ker sta šola in starši ločeni entiteti, ki imata pogosto nasprotujoče potrebe in zahteve.

Sodelovanje s starši se lahko izvaja preko formalnih ali neformalnih oblik sodelovanja. V šolah so načeloma prevladujoče formalne oblike sodelovanja, kot so

govorilne ure in roditeljski sestanki. Udovičeva (2014) poudarja, da je sodelovanje med učitelji in starši veliko uspešnejše, če se vzpostavljajo tudi neformalne oblike sodelovanja, ki omogočajo boljše zблиževanje in tesnejše sodelovanje.

Med neformalne oblike sodelovanja s starši prištevamo med drugim tudi:

- skupna srečanja – učitelji jih organizirajo z namenom, da se starši seznanijo z različnimi oblikami dejavnosti, ki se na šoli izvajajo, medtem ko vse poteka v sproščenem in prijetnem vzdušju;
- delavnice – čeprav je osrednji cilj pridobivanje novih znanj in spretnosti (npr.: seznanjanje s kmečkimi običaji, izdelovanje glinenih posod ipd.), predstavljajo delavnice obliko spoznavanja in druženja med učenci, starši in učitelji. Delavnice lahko vodi učitelj, zunanji delavec ali kateri izmed staršev otrok;
- izlete – učitelji lahko organizirajo poučne, sprostitvene ali spoznavne izlete v času pouka ali izven njega, medtem ko se starši ali stari starši pridružijo kot spremljevalci otrok;
- piknike – oblika sodelovanja, ki jo organizira učitelj, povabljeni pa so učenci s svojimi družinami. Učitelju lahko pri pripravi in nabavi pomagajo starši in tako aktivno sodelujejo. Povezovanje in spoznavanje poteka preko različnih dejavnosti, npr.: zabavnih iger, športa, plesa, slikanja itn.;
- tekmovanja – dejavnost, ki jo običajno ponuja in prostorsko organizira šola. Starši, učenci in učitelji se pomerijo v raznih disciplinah in pokažejo svoja znanja;
- dneve odprtih vrat – dejavnost, ki omogoča učiteljem, da staršem učencev predstavijo, kako poteka delo pri pouku;
- projekte - oblike dejavnosti, ki se med seboj razlikujejo po namenu in vsebini. Učitelji lahko starše v projekte vključujejo pri nakupu materialov ali pri samem raziskovanju;
- skupne akcije – npr.: čistilne akcije, akcije zbiranja odpadnega materiala, ekološko ozaveščanje, razredne in šolske prireditve itd.;
- predstavitve poklicev – starši se lahko povežejo z učitelji in na šoli predstavijo poklic, ki ga opravljajo (Confidenti, 2014).
- izbirne vsebine – šola lahko vključi starše v izvajanje izbirnih vsebin kot izvajalce (Trnavčevič, Logaj, Vogrinc, Duh, Žuraj Balog, Zupanc Grom, Erjavec, Gačeša in Milosavljević, 2006).

Ena izmed raziskav na Slovenskem (Šrot in Rizman Herga, 2013) je pokazala, da se učitelji slovenskih osnovnih šol sicer poslužujejo različnih oblik sodelovanja s starši, a najpogosteje se srečujejo na govorilnih urah, roditeljskih sestankih, proslavah in različnih predavanjih. Manjše število učiteljev pa se odloča za družabna srečanja,

starševske večere ali dneve odprtih vrat. Avtorici tako predlagata, da bi učitelji lahko v večji meri načrtovali neformalne oblike druženja s starši (prav tam).

Na podlagi pomembnosti sodelovanja šole s starši in z okoljem, h katerim spodbujajo načela Bele knjige o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011) in ob upoštevanju načel izvajanja interesnih dejavnosti, ki v veliki meri nagovarjajo k sodelovanju mentorjev interesnih dejavnosti z učenci (Kolar, 2008), se v empiričnem delu posvečamo raziskovanju sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti s štirimi osrednjimi dejavniki socialnega učnega okolja, ki smo jih opredelili in izpostavili v predhodnih poglavjih, to so učenci, zaposleni na šoli, starši in predstavniki lokalnega okolja. Zanimajo nas splošna stališča mentorjev do sodelovanja z okoljem, pogostost in oblike dela, ki jih sami uporabljajo pri sodelovanju z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in z lokalnim okoljem, ter prednosti in ovire, ki jih pri sodelovanju v okviru interesnih dejavnosti srečujejo. Pridobiti smo skušali tudi mnenja, komentarje, izkušnje, predloge, ki bi jih mentorji delili na temo interesnih dejavnosti. Stališča in oblike dela smo raziskali in ugotavljali, ali pri tem prihaja do pomembnih razlik z vidika delovne dobe mentorjev v šolstvu in z vidika področja interesne dejavnosti, ki jo mentorji izvajajo.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Problem, namen in cilji

Napisali smo že, da se učenci učijo in razvijajo znotraj treh ključnih kontekstov, to so šola, družina in skupnost. Družina in šola že od nekdaj veljata za pomembni instituciji, ki v največji meri vplivata na posameznikov razvoj, vendar se v zadnjih desetletjih več pozornosti namenja tudi vlogi skupnosti oz. okolja. Pomembno je, da šole, družine in skupnost prepoznajo in se zavedajo skupne odgovornosti za otroke. Na podlagi tega spoznanja se učitelji, strokovni delavci, starši in drugi družinski člani ter skupnost medsebojno povezujejo in ustvarjajo t. i. »partnerstva«. Šola, družina in skupnost torej sodelujejo kot partnerji pri vzgoji in izobraževanju otrok, kar prispeva k ustvarjanju pozitivne šolske klime. Glavni cilj sodelovanja in razvijanja partnerstev med šolo, družinami in okoljem, je oblikovanje skrbne skupnosti, ki bo mladim v pomoč pri doseganju uspehov tako v šoli kot tudi izven nje (Epstein idr., 2002).

K razvoju celostne osebnosti otrok, poleg ustreznega dela v okviru pouka, v veliki meri pripomorejo tudi dejavnosti izvajane izven pouka (Troha, 1985), torej dejavnosti, ki so del razširjenega programa osnovne šole. Pri vzgojno-izobraževalnem delu je pomembno upoštevati individualnost učencev in njihove interese, pri čemer imajo temeljno vlogo interesne dejavnosti, ki so namenjene prav odkrivanju in razvijanju teh. Koncept o programu interesnih dejavnosti v osnovni šoli (Kolar, 2008) poudarja pomen interesnih dejavnosti pri razvoju na učnem in socialnem področju, a hkrati povezovanje in druženje v okolju pozitivno vpliva na oblikovanje posameznikove osebnostne podobe. Koncept obenem z načeli nagovarja k upoštevanju učenčevih interesov in njihovemu soustvarjanju pri programu ter k povezovanju in sodelovanju. Povezovanje se nanaša na prepletanje in dopolnjevanje vsebin obveznega in razširjenega programa, medtem ko se sodelovanje lahko odvija znotraj šolskega prostora ali poteka v širšem družbenem okolju. Omenjeno je tudi sodelovanje s starši in z drugimi odraslimi (prav tam).

V empiričnem magistrskem delu se osredotočamo na sodelovanje šole z okoljem z vidika mentorjev interesnih dejavnosti. Glede na pomembnost partnerstev šole s predstavniki okolja in ker je področje sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti v Sloveniji manj raziskano, nas zanima, kako nanj gledajo mentorji interesnih dejavnosti.

Namen empiričnega magistrskega dela je bil ugotoviti, kakšna so stališča mentorjev interesnih dejavnosti o sodelovanju v okviru interesnih dejavnosti s predstavniki okolja, v našem primeru z učenci, učitelji, drugimi zaposlenimi na šoli in s predstavniki lokalnega okolja, ter katere oblike in kako pogosto jih vključujejo pri sodelovanju s predstavniki okolja.

Zastavili smo si naslednje cilje:

- ugotoviti stališča in mnenja mentorjev interesnih dejavnosti o sodelovanju z okoljem pri izvajanju interesnih dejavnosti;
- ugotoviti pogostost uporabe nekaterih oblik sodelovanja z dejavniki socialnega okolja pri izvajanju interesnih dejavnosti;
- ugotoviti prednosti in slabosti sodelovanja z okoljem;
- primerjati rezultate glede na delovno dobo anketiranih mentorjev interesnih dejavnosti in področje interesne dejavnosti.

3.2 Raziskovalne hipoteze

Na osnovi zastavljenih ciljev magistrskega dela smo na podlagi lastnih izkušenj zastavili naslednje raziskovalne hipoteze:

Hipoteza 1: Mentorji interesnih dejavnosti z daljšo delovno dobo imajo bolj pozitivna stališča do sodelovanja pri interesnih dejavnostih kot mentorji, ki imajo krajšo delovno dobo.

Hipoteza 2: Mentorji interesnih dejavnosti z daljšo delovno dobo pogosteje uporabljajo različne oblike sodelovanja z okoljem kot mentorji, ki imajo krajšo delovno dobo.

Hipoteza 3: Mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih interesnih dejavnosti imajo bolj pozitivna stališča do sodelovanja pri interesnih dejavnostih kot mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti.

Hipoteza 4: Mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih interesnih dejavnosti pogosteje uporabljajo različne oblike sodelovanja z okoljem kot mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti.

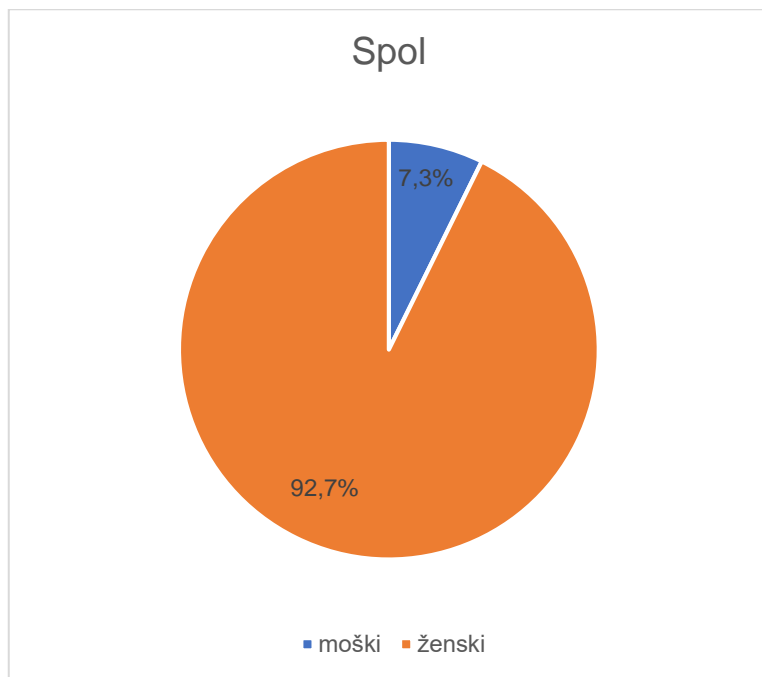
3.3 Metodologija

3.3.1 Raziskovalne metode

V empiričnem zaključnem delu smo uporabili deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Vzorec udeležencev je bil neslučajnostni in priložnostni.



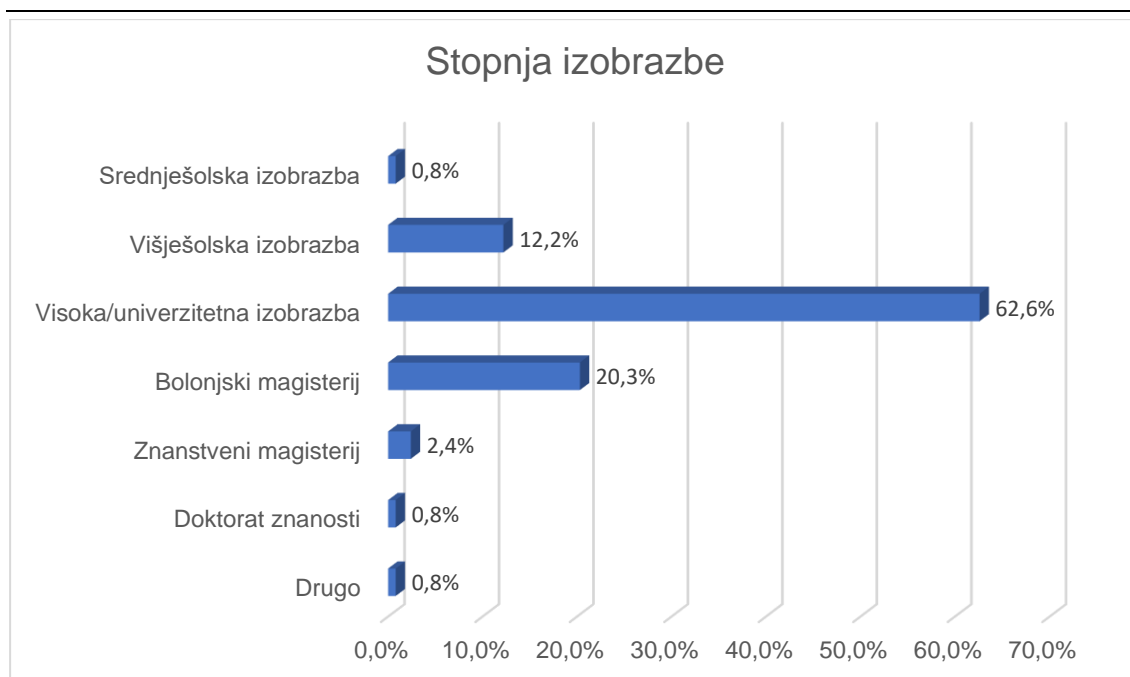
Slika 7: Delež anketirancev po spolu

V raziskavi o sodelovanju mentorjev interesnih dejavnosti z okoljem je sodelovalo 123 anketirancev, od tega 114 žensk (92,7 %) in 9 moških (7,3 %) (Slika 7).

Preglednica 2: Delovna doba anketirancev v šolstvu

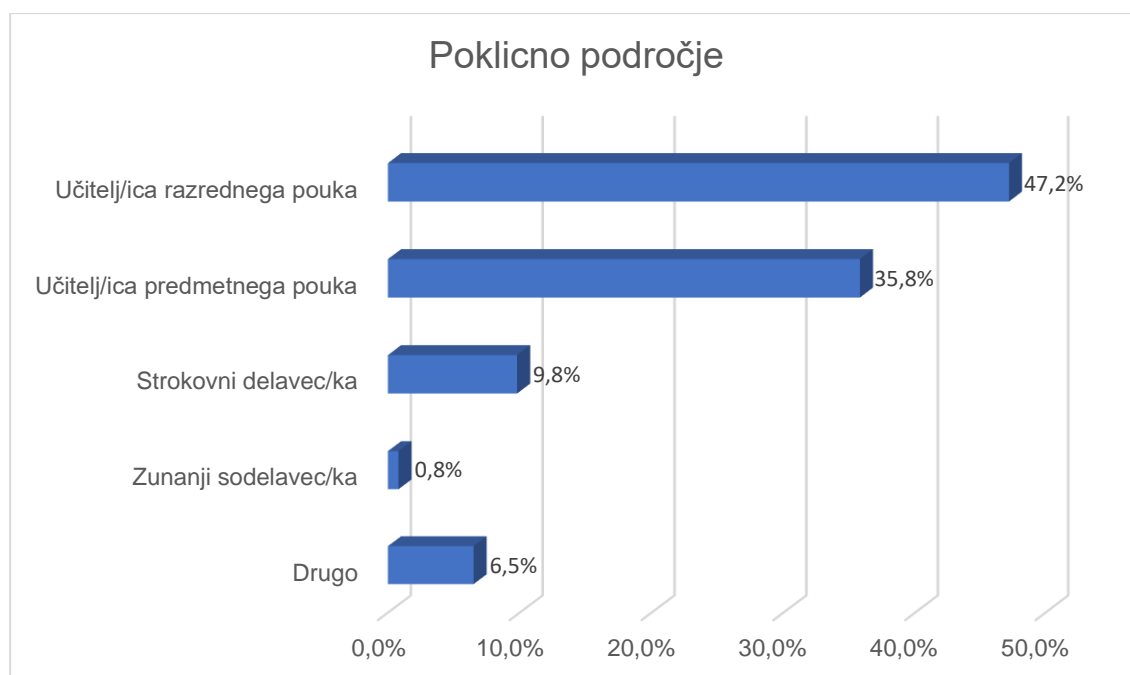
Delovna doba v šolstvu	Število anketirancev	Odstotki
Do 5 let	16	13,0
6–10 let	26	21,1
11–20 let	35	28,5
Več kot 21 let	46	37,4
Skupaj	123	100,0

Iz Preglednice 2 razberemo, da je število anketirancev v posameznih skupinah naraščalo premo sorazmerno z daljšanjem delovne dobe v šolstvu. Najmanj anketiranih, tj. 16 (13,0 %), je tako imelo delovno dobo v šolstvu do pet let, največ anketiranih mentorjev, tj. 46 (37,4 %) pa je imelo več kot 21 let delovne dobe v šolstvu.



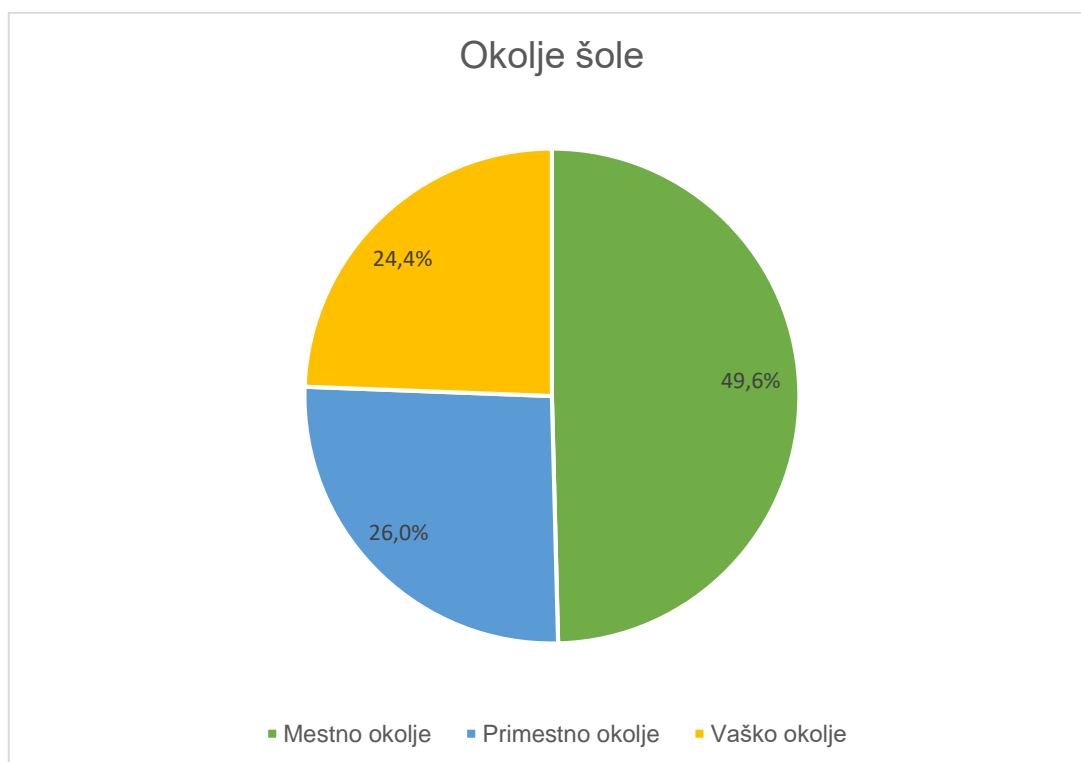
Slika 8: Delež anketirancev po stopnji izobrazbe

Slika 8 prikazuje stopnjo izobrazbe anketiranih mentorjev. Iz nje razberemo, da ima večina anketirancev visoko oz. univerzitetno izobrazbo (62,6 %), sledijo mentorji z zaključenim bolonjskim magisterijem (20,3 %) in višješolsko izobrazbo (12,2 %). Eden izmed mentorjev je svojo izobrazbo označil kot drugo in jo opredelil kot specialno glasbeno terapijo.



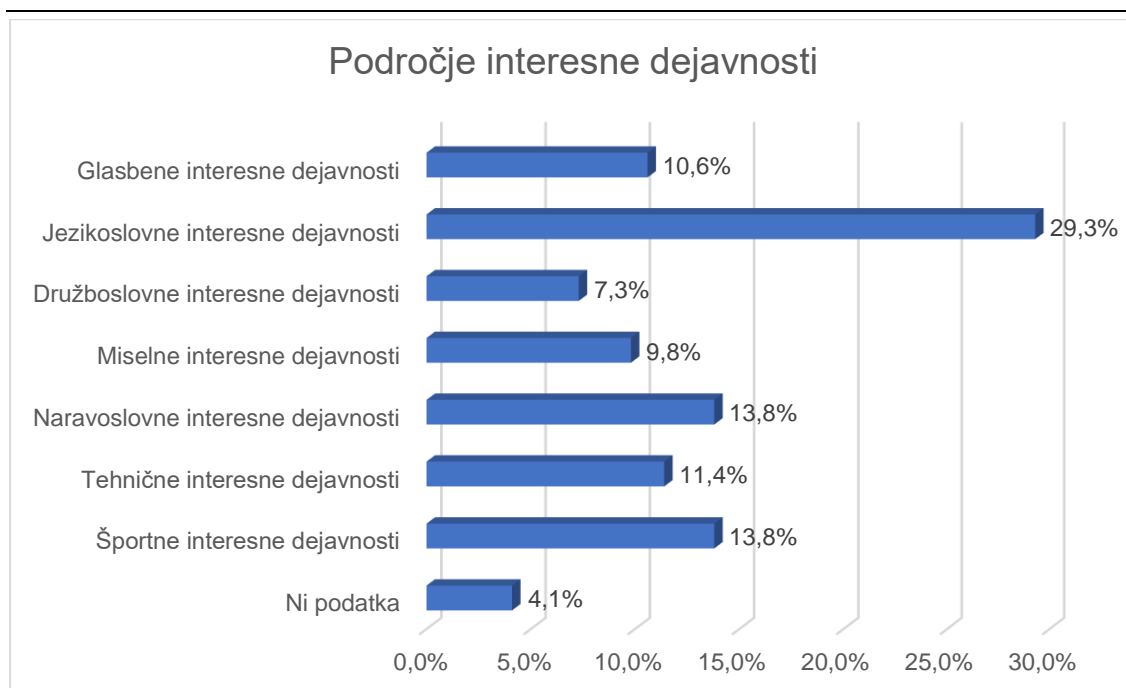
Slika 9: Delež anketirancev po poklicnem področju

Najštevilčnejši v vlogi anketiranih mentorjev interesnih dejavnosti so učitelji in učiteljice razrednega pouka, ki zastopajo skoraj polovico vseh udeleženi v raziskavi (47,2 %). Sledijo učitelji in učiteljice predmetnega pouka, ki to vlogo opravljajo v 35,8 %. V 9,8 % so mentorji interesnih dejavnosti strokovni delavci in delavke (knjižničar/ka, svetovalni delavec/ka, tehnični delavec/ka ipd.). 0,8 % mentorjev predstavljajo zunanji sodelavci, 6,5 % sodelujočih pa je svoje delovno področje označilo kot drugo, pri čemer so navajali naslednje opredelitve: pomočnica ravnatelja, specialna pedagoginja, učiteljica DSP, učiteljica v podaljšanem bivanju, vzgojiteljica – druga učiteljica v prvem razredu in vzgojiteljica predšolskih otrok (Slika 9).



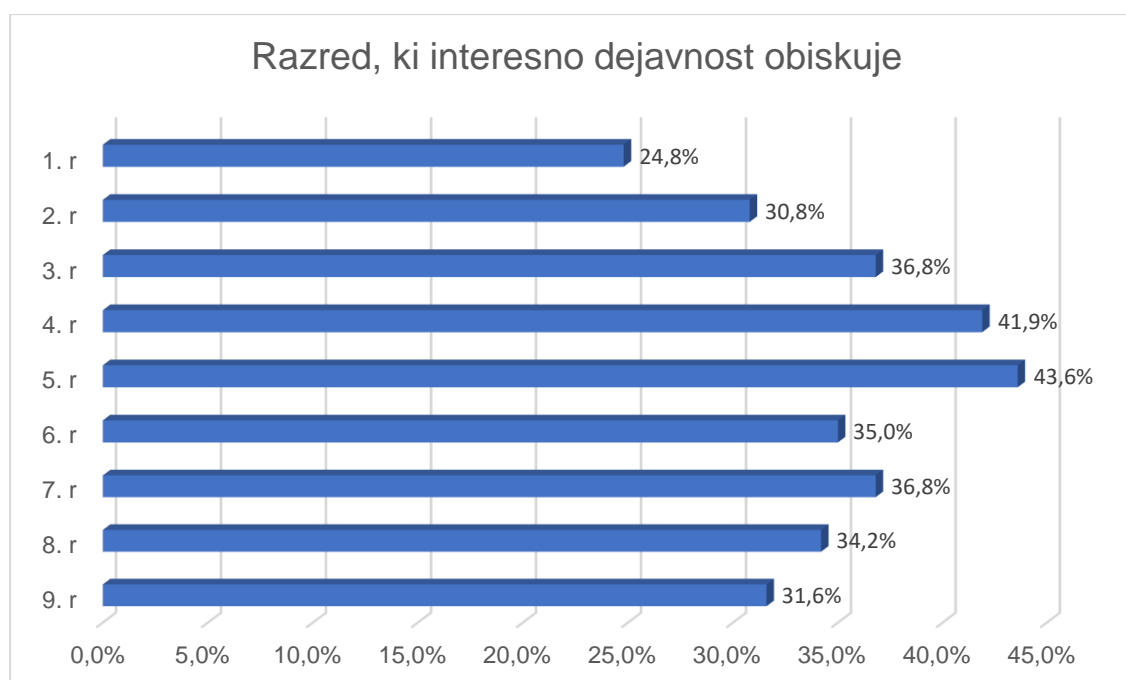
Slika 10: Delež anketiranih mentorjev glede na okolje šole

Večina anketiranih mentorjev (49,6 %) deluje v osnovnih šolah mestnega okolja, približno četrtina anketiranih (26,0 %) v primestnih in nekoliko manj (24,4 %) v vaških šolah (Slika 10).



Slika 11: Področje interesne dejavnosti anketirancev

Slika 11 predstavlja, da so po podatkih anketirancev, ti v največjem deležu izvajali jezikoslovne interesne dejavnosti (29,3 %), sledijo jim športne in naravoslovne interesne dejavnosti z enakim deležem (13,8 %). V sredino so se uvrstile tehnične (11,4 %) in glasbene (10,6 %) interesne dejavnosti. Rezultati kažejo, da je bilo najmanj anketirancev, ki izvajajo družboslovne (7,3 %) in miselne (9,8 %) interesne dejavnosti.



Slika 12: Razred, ki interesno dejavnost anketirancev obiskuje

Anketirani mentorji (Slika 12) interesne dejavnosti izvajajo v 24,8 % za učence prvih razredov, v 30,8 % za učence drugih razredov, 36,8 % za učence tretjih razredov, v 41,9 % za učence četrtih razredov, v 43,6 % za učence petih razredov, v 35,0 % za učence šestih razredov, v 36,8 % za učence sedmih razredov, v 34,2 % za učence osmih razredov in v 31,6 % za učence devetih razredov. Vprašanje o razredu, ki interesno dejavnost obiskuje, je v vprašalniku dopuščalo možnost označevanja več odgovorov. Dodamo lahko, da rezultati kažejo, da anketirani mentorji izvajajo interesne dejavnosti približno v enakem deležu v vseh triadah osnovne šole: v prvi triadi v deležu 29,4 %, v drugi triadi 38,2 % in v zadnji triadi v 32,2 %.

3.3.3 Pripomoček za zbiranje podatkov

Za potrebe raziskave smo na osnovi uporabljene literature oblikovali vprašalnik, namenjen mentorjem in mentoricam interesnih dejavnosti na osnovnih šolah v Sloveniji. Vprašalnik smo pripravili in uporabili v spletni obliki s pomočjo orodja 1ka.

Vsebinsko je vprašalnik razdeljen na štiri sklope in vsebuje 16 vprašanj (Priloga 1). V prvem sklopu vprašalnika nas zanimajo demografski podatki o mentorjih interesnih dejavnosti (spol, delovna doba, pridobljena izobrazba, delovno področje, okolje šole, področje interesne dejavnosti in razred/i, ki interesno dejavnost obiskuje/-jo).

V drugem sklopu merimo stališča mentorjev interesnih dejavnosti o sodelovanju z okoljem. Pri tem je uporabljena 5-stopenjska lestvica stališč Likertovega tipa, pri čemer 1 pomeni »sploh se ne strinjam« in 5 »popolnoma se strinjam«.

Tretji, najobsežnejši sklop vprašanj se nanaša na pogostost navedenih oblik sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti z različnimi predstavniki okolja (z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in predstavniki lokalnega okolja). Uporabljena je 5-stopenjska ocenjevalna lestvica, pri čemer 1 pomeni »nikoli« in 5 »zelo pogosto«. Dodani sta še dve anketni vprašanji s katerimi navedenimi osebami anketiranci sodelujejo na šoli ter s katerimi posamezniki in institucijami iz lokalnega okolja.

V zadnjem sklopu smo mentorje interesnih dejavnosti spraševali, če pri predstavljenih postavkah zaznavajo prednosti pri sodelovanju z okoljem. Prosili smo jih, da vsak odgovor »da« ali »ne« še komentirajo. Na koncu vprašalnika pa smo jih prosili za deljenje kakšne izkušnje iz prakse, mnenja, komentarja, predloga ipd.

Vsebinsko veljavnost vprašalnika smo zagotovili s tem, da smo vprašalnik oblikovali na podlagi ustrezne in relevantne literature ter vanj vključili vprašanja, s katerimi smo lahko preverili zastavljene hipoteze. Vprašalnik smo oblikovali tako, da je bil vsebinsko pregleden in so si podobna vprašanja sledila zaporedoma (Cencič, 2009).

Pri ugotavljanju zanesljivosti lestvice stališč smo si pomagali z uporabo Cronbachovega koeficienta α , ki je pokazal vrednost 0,729. Govorimo lahko torej o zmerni zanesljivosti tega dela vprašalnika.

Objektivnost smo zagotovili z uporabo večinoma zaprtih tipov vprašanj, razen zadnjega odprtega vprašanja. Objektivnost smo hkrati upoštevali pri izvedbi, saj je zbiranje podatkov potekalo po spletu, anonimno in prostovoljno, brez prisotnosti anketarjev, ki bi lahko vplivali na odgovore anketirancev (prav tam).

3.3.4 Postopek zbiranja podatkov

Povezava do vprašalnikov v spletni obliki je bila po elektronski pošti posredovana ravnateljem več osnovnih šol iz Goriške, Obalno-kraške, Primorsko-notranjske in Osrednjeslovenske regije s prošnjo, da jih delijo naprej med mentorje interesnih dejavnosti.

Zbiranje podatkov je potekalo od 20. 3. 2023 do 27. 4. 2023. Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno in anonimno. Izpolnjevanje vprašalnika je mentorjem vzelo približno 10 minut časa. Z odzivom anketirancev smo zadovoljni, saj nas je predhodno skrbelo, da bo odziv manjši in trajanje zbiranja podatkov oz. anketiranje dolgotrajnejše.

3.3.5 Postopek obdelave podatkov

Podatke, ki smo jih zbrali v empiričnem delu raziskave, smo obdelali v programu SPSS na podlagi deskriptivne in inferenčne statistike.

Z uporabo opisne (deskriptivne) statistike smo predstavili podatke o številu anketirancev (n), frekvencah (številu odgovorov anketirancev; f), deležih (strukturnih odstotkih, %), povprečjih (\bar{X}), razpršenosti oz. standardnem odklonu (s) ter minimalni (min.) in maksimalni (max.) vrednosti.

Pred preverjanjem vseh štirih hipotez smo najprej preverili normalnost porazdelitve z uporabo Kolmogorov-Smirnovega preizkusa. Vrednosti Kolmogorov-Smirnovega preizkusa so za preverjanje prve in tretje hipoteze pokazale, da lahko uporabimo parametrične preizkuse, medtem ko lahko za preverjanje druge in četrte hipoteze uporabimo neparametrične preizkusov.

Pri nadaljnji izbiri preizkusov smo, zaradi lažje obdelave podatkov, delovno dobo mentorjev v šolstvu razdelili v tri skupine (do 10 let, 11 do 20 let ter 21 let in več).

Področja interesnih dejavnosti mentorjev pa smo razdelili v dve skupini (skupina 1: mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih dejavnosti ter skupina 2: mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti).

Pri obdelavi podatkov smo zanemarili dejstvo, da odgovori na lestvici stališč in na ocenjevalni lestvici niso prave numerične spremenljivke, temveč ordinalne.

Vseh dvanajst trditev, ki smo jih uporabili v lestvici stališč, smo za potrebe preverjanja prve in tretje hipoteze, s pomočjo koeficienta Cronbach α , združili v en sklop.

Za preverjanje prve hipoteze smo zato, ob upoštevanju predpogojev, t. j. normalna porazdelitev spremenljivk (Kolmogorov-Smirnov preizkus, $P > 0,05$) in enakost oz. homogenost varianc (Leveneov preizkus, $P < 0,05$), uporabili preizkus analize variance.

Za preverjanje druge hipoteze smo na podlagi rezultatov nenormalne porazdelitve spremenljivk (Kolmogorov-Smirnov preizkus, $P < 0,05$) za posamezne dejavnike izvedli Kruskal Wallisove H-preizkuse.

Pri preverjanju tretje hipoteze smo ob predpostavki o normalni porazdelitvi spremenljivk (Kolmogorov-Smirnov preizkus, $P > 0,05$) in enakosti oz. homogenosti varianc (Leveneov preizkus, $P < 0,05$) uporabili t-preizkus za neodvisne vzorce.

Za preverjanje četrte hipoteze smo ob upoštevanju nenormalne porazdelitve spremenljivk (Kolmogorov-Smirnov preizkus, $P < 0,05$) za posamezne dejavnike izvedli Mann-Whitneyjeve U-preizkuse.

3.4 Rezultati in razprava

3.4.1 Predstavitev rezultatov anketirancev

Predstavljamo skupne rezultate o stališčih anketiranih mentorjev interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem, pogostosti in rabi določenih oblik sodelovanja z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in z lokalnim okoljem, o prednostih in slabostih, ki jih mentorji pri sodelovanju z okoljem v okviru interesnih dejavnosti zaznavajo, ter delimo nekaj komentarjev, mnenj in izkušenj na temo interesnih dejavnosti, ki so jih anketirani v vprašalnikih podali.

Preglednica 3: Stališča anketiranih mentorjev do sodelovanja z okoljem

Trditve	n	\bar{x}	s	min.	max.
Sodelovanje z učenci mi je v veliko pomoč pri snovanju in nadgrajevanju programa in vsebin.	100	4,19	0,615	3	5
Sodelovanje z učenci je nemogoče, saj so njihove želje in pričakovanja neuresničljivi.	100	1,77	0,815	1	5
Sodelovanje s starši pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo in razvoj interesov.	100	4,13	0,747	2	5
Sodelovanje s starši prispeva k boljšemu medsebojnemu odnosu in spoštovanju.	98	4,37	0,632	3	5
Sodelovanje s starši je težavno zaradi nestrinjanj, različnosti interesov, želja ipd.	100	2,49	1,059	1	5

Sodelovanje z drugimi zaposlenimi pozitivno vpliva na kakovost dela in izvedbo dejavnosti (več idej, lažja organizacija, boljša varnost ipd.).	100	4,33	0,652	2	5
Sodelovanje z drugimi zaposlenimi predstavlja priložnost za učenje ter osebni in strokovni razvoj.	100	4,33	0,637	2	5
Sodelovanje z drugimi zaposlenimi je stresno in časovno obremenjujoče (usklajevanje, iskanje časovnih terminov, preobremenjenost itd.).	100	2,59	1,102	1	5
Sodelovanje s širšim okoljem krepí medgeneracijsko sodelovanje.	100	4,21	0,671	2	5
Sodelovanje s širšim okoljem prinaša zgolj dodatno delo in dolžnosti.	98	2,59	0,972	1	5
Sodelovanje skupnosti, družine in šole pozitivno vpliva na učenčev odnos in disciplino.	100	4,32	0,680	2	5
Sodelovanje s skupnostjo in z družinami je za učence moteče in obremenjujoče.	99	2,01	0,802	1	5

Legenda: n – numerus, \bar{x} – aritmetična sredina, s – standardni odklon, min. – minimalna vrednost, max. – maksimalna vrednost

Anketiranci so se v povprečju najbolj strinjali s trditvijo: »Sodelovanje s starši prispeva k boljšemu medsebojnemu odnosu in spoštovanju.« ($\bar{x} = 4,37$, $s = 0,632$). Sledita trditvi: »Sodelovanje z drugimi zaposlenimi pozitivno vpliva na kakovost dela in izvedbo dejavnosti (več idej, lažja organizacija, boljša varnost ipd.).« ($\bar{x} = 4,33$, $s = 0,652$) ter: »Sodelovanje z drugimi zaposlenimi predstavlja priložnost za učenje ter osebni in strokovni razvoj.« ($\bar{x} = 4,33$, $s = 0,637$). Mentorji interesnih dejavnosti so se povprečno najmanj strinjali s trditvijo: »Sodelovanje z učenci je nemogoče, saj so njihove želje in pričakovanja neuresničljiva.« ($\bar{x} = 1,77$, $s = 0,815$).

O tem, da učitelji in starši medsebojnemu sodelovanju pripisujejo zelo velik pomen, poroča tudi Tadler (2017), ki obenem ugotavlja, da sodelovanje krepí odnose med učitelji, starši in učenci, prav tako pa medsebojno sodelovanje v veliki meri vpliva na boljšo motivacijo in večji uspeh učencev v šoli. Odnosi med starši in učitelji naj bi se izboljševali ob pogostejših srečanjih (prav tam). Obrán in Ivanuš Grmek (2010) ugotavljata, da pripisujejo učitelji skrbi za profesionalni razvoj veliko pozornost, saj spremljajo raziskave na področju poučevanja in učenja ter skušajo novosti vpletati v vsakodnevni šolski proces. Zavedajo se pomena izmenjave mnenj in izkušenj, saj to pripomore k izboljšavi njihovega dela, obenem s tem profesionalno rastejo in se osebno razvijajo (prav tam).

Preglednica 4: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z učenci

Učenci:	n	\bar{x}	s	min.	max.
Predlagajo vsebine interesne dejavnosti.	98	3,38	0,903	1	5
Predlagajo načine dela pri interesni dejavnosti.	99	3,11	0,936	1	5
Pomagajo pri opremitvi prostora.	99	3,30	1,156	1	5

Izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali.	99	3,23	1,008	1	5
Načrtujejo potek in elemente dejavnosti.	98	3,07	1,018	1	5
Vrednotijo delo (kaj so dosegli, kako odpraviti slabosti, predlogi v prihodnje itn.).	97	3,76	0,761	2	5
Drugo:	7	3,00	1,528	1	5

Legenda: n – numerus, \bar{X} – aritmetična sredina, s – standardni odklon, $min.$ – minimalna vrednost, $max.$ – maksimalna vrednost

Pri vseh navedenih oblikah sodelovanja z učenci, tj. »predlagajo vsebine« ($\bar{x} = 3,38$), »predlagajo načine dela« ($\bar{x} = 3,11$), »oprema prostora« ($\bar{x} = 3,30$), »izbirajo sredstva« ($\bar{x} = 3,23$), »načrtujejo potek in elemente« ($\bar{x} = 3,07$) so mentorji označevali povprečni odgovor »včasih«, zgolj pri postavki »vrednotenje dela« je bil povprečen odgovor »pogosto« ($\bar{x} = 3,76$). K postavki »drugo« ni nihče dopisal komentarja.

Podatke o tem, kdo izbira vsebine in načine dela interesne dejavnosti, je raziskovala tudi Pojetova (2005), ki v svoji raziskavi ugotavlja, da je v 12,0 % primerov to odločitev učencev samih, v 38,0 % primerov je to samostojna odločitev mentorja, v polovici primerov gre za skupno odločitev mentorja in učencev. Avtorica obenem opozarja, da je pomoč mentorja v nekaterih primerih, zlasti pri interesnih dejavnostih mlajših učencev, še vedno zelo pomembna in je ne smemo zanemariti. Obenem pravi, da se s starostjo učencev povečuje njihova samostojnost ter posledično njihovo sodelovanje pri načrtovanju in odločanju o vsebinah in oblikah dela. Možnost soodločanja daje učencem občutek pomembnosti (prav tam), kar lahko deluje kot velika spodbuda in motivacijski dejavnik. Spomnimo, da Koncept o interesnih dejavnostih v načelih močno poudarja upoštevanje učenčevega interesa in njegovega soustvarjanja pri vsebinah interesnih dejavnosti (Kolar, 2008), zato lahko trdimo, da je upoštevanje katerekoli oblike sodelovanja z učenci, spodbudno.

Preglednica 5: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z zaposlenimi na šoli

Zaposleni na šoli:	n	\bar{X}	s	$min.$	$max.$
Sodelujejo pri oblikovanju gradiv.	98	2,92	1,190	1	5
Sodelujejo pri (so)uporabi učnih pripomočkov.	98	3,19	1,118	1	5
Sodelujejo pri organizaciji, izvedbi (prireditvev, projektov ipd.).	98	3,78	1,080	1	5
Delijo povratne informacije o delu.	98	3,52	0,944	1	5
Posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti.	98	3,41	0,972	1	5
Drugo:	6	2,50	1,225	1	4

Legenda: n – numerus, \bar{X} – aritmetična sredina, s – standardni odklon, $min.$ – minimalna vrednost, $max.$ – maksimalna vrednost

Sodelujoči v raziskavi se v povprečju »pogosto« strinjajo, da z zaposlenimi »sodelujejo pri organizaciji in izvedbi (prireditvev, projektov ipd.)« ($\bar{x} = 3,78$) in si »delijo povratne informacije o delu« ($\bar{x} = 3,52$). Pri postavkah »sodelujejo pri oblikovanju gradiv«

($\bar{x} = 2,92$), »sodelujejo pri (so)uporabi učnih pripomočkov« ($\bar{x} = 3,19$) ter »posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti« ($\bar{x} = 3,41$), so anketirani mentorji označevali povprečni odgovor »včasih«. Pri postavki »drugo« ni bilo dodatnih pojasnil.

O pomembnosti sodelovanja med učitelji z vidika izmenjave mnenj in izkušenj z namenom izboljšave njihovega dela sta, kot smo že omenili, poročali Obrán in Ivanuš Grmek (2010). Pomoč sodelavcev je zelo dobrodošla z vidika refleksije, pomembno je namreč, da znajo učitelji drug drugega opazovati pri delu, se o tem pogovoriti in izluščiti stvari, ki so se v praksi izkazale kot dobre. Učitelji, ki so sodelovali v njuni raziskavi, v veliki meri podpirajo razpravljanje o učni snovi, ki poraja vprašanja, podobno kot se z deljenjem povratnih informacij »pogosto« strinjajo tudi mentorji v naši raziskavi. Pri tem je ključnega pomena dobra komunikacija med zaposlenimi (prav tam).

Preglednica 6: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev s starši

Starši:	n	\bar{x}	s	min.	max.
Se vključujejo v poklicno svetovanje učencem v okviru interesne dejavnosti (predstavitve poklicev).	95	2,29	1,071	1	5
Sodelujejo pri pripravi in izvedbi prireditev.	95	1,85	0,899	1	4
Sodelujejo pri pripravi razstav.	95	1,68	0,416	1	5
Vodijo skupne delavnice za učence in starše.	95	1,49	1,267	1	4
Sodelujejo pri izletih (npr. poučni, sprostitveni izleti ipd.).	95	1,71	1,144	1	5
Sodelujejo pri projektih (npr. delo v organizacijskih odborih pri projektih kakovosti, ekošola ipd.).	94	1,77	0,880	1	4
Sodelujejo v tekmovanjih za učence in starše (npr. športna, šaljiva tekmovanja ipd.).	94	1,62	1,335	1	5
Drugo:	5	1,40	2,236	1	3

Legenda: *n* – numerus, \bar{x} – aritmetična sredina, *s* – standardni odklon, *min.* – minimalna vrednost, *max.* – maksimalna vrednost

Mentorji interesnih dejavnosti so pri večini postavk o sodelovanju s starši kot povprečen odgovor označevali »redko«, tj. »se vključujejo v poklicno svetovanje« ($\bar{x} = 2,29$), »sodelujejo pri pripravi in izvedbi prireditev« ($\bar{x} = 1,89$), »sodelujejo pri pripravi razstav« ($\bar{x} = 1,68$), »sodelujejo pri izletih« ($\bar{x} = 1,71$), »sodelujejo pri projektih« ($\bar{x} = 1,77$) in »sodelujejo v tekmovanjih« ($\bar{x} = 1,62$). Povprečen odgovor »nikoli« do »redko« se je pojavil pri postavki »vodijo skupne delavnice za učence in starše« ($\bar{x} = 1,49$). Pri postavki »drugo« ni bilo dodanih komentarjev anketirancev.

Deutsch in Kolar (2009) v raziskavi iz leta 2008 poročata, da so koordinatorji in mentorji na vprašanje, kako lahko starši učencev najboljše prispevajo k interesnim dejavnostim, odgovarjali, da je to s pomočjo pri soorganizaciji (prevoz, prostor, prehrana ...), z lastnimi prispevki (vsebinsko sodelovanje), v vlogi sodelavcev pri izvajanju

interesne dejavnosti in kot spremstvo učencem (prav tam). Podobno so vsebinsko sodelovanje staršev na primeru poklicnega svetovanja učencem ($\bar{x} = 2,29$) med navedenimi postavkami najvišje ocenjevali mentorji, zajeti v naši raziskavi, kot »redko« je bilo ocenjeno spremstvo učencev oz. sodelovanje pri izletih ($\bar{x} = 1,71$).

Preglednica 7: Pogostost vključevanja navedenih oblik sodelovanja mentorjev z lokalnim okoljem

Lokalno okolje:	n	\bar{x}	s	min.	max.
Pomaga pri organizaciji interesne dejavnosti.	93	2,20	1,119	1	5
Nudi zunanje somentorstvo interesnim dejavnostim.	93	2,13	1,191	1	5
Ponuja priložnosti za nastopanje učencev interesnih dejavnosti na proslavah, prireditvah ipd. v lokalnem okolju.	93	2,91	1,231	1	5
Ponuja priložnosti za razstave in uporabo izdelkov učencev interesne dejavnosti za nagrade, spominke, proslave.	92	2,64	1,144	1	5
Omogoča vključitev učencev interesne dejavnosti pri okraševanju prostorov v lokalnem okolju.	92	2,41	1,169	1	5
Omogoča izvedbo interesne dejavnosti v realnem okolju (delavnice, športni objekti, gozdovi itd.).	91	2,75	1,244	1	5
Drugo:	9	1,78	1,093	1	4

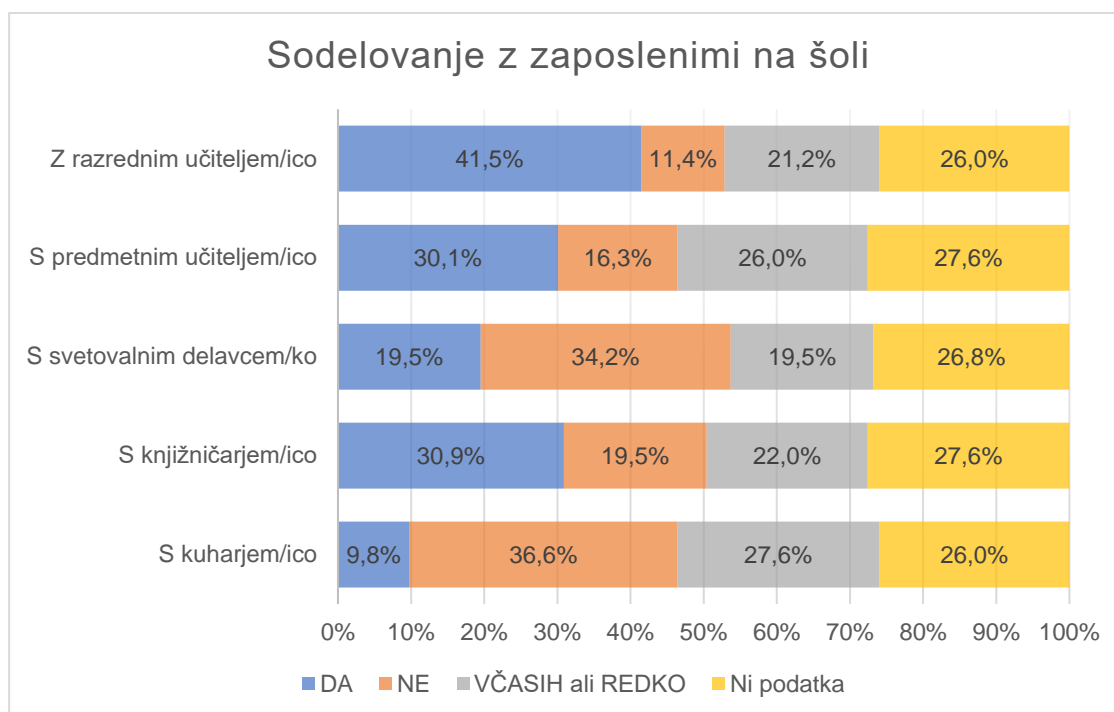
Legenda: *n* – numerus, \bar{x} – aritmetična sredina, *s* – standardni odklon, *min.* – minimalna vrednost, *max.* – maksimalna vrednost

Sodelujoči v raziskavi sodelovanje z lokalnim okoljem pri postavkah »ponuja priložnosti za nastopanje učencev na proslavah, prireditvah ipd.« ($\bar{x} = 2,91$), »ponuja priložnosti za razstave in uporabo izdelkov učencev« ($\bar{x} = 2,64$) in »omogoča izvedbo interesne dejavnosti v realnem okolju« ($\bar{x} = 2,75$) v povprečju ocenjujejo z »včasih«. Pri ostalih postavkah, tj. »pomaga pri organizaciji« ($\bar{x} = 2,20$), »nudi zunanje somentorstvo« ($\bar{x} = 2,13$), »omogoča vključitev učencev pri okraševanju prostorov« ($\bar{x} = 2,41$), je povprečni odgovor »redko«. K zadnji postavki, »drugo«, ni nihče izmed anketiranih dopisal komentarja.

Po mnenju koordinatorjev in mentorjev interesnih dejavnosti lahko zunanje institucije v največji meri pripomorejo k interesnim dejavnostim v vlogi sodelavcev pri izvajanju teh (Deutsch in Kolar, 2009). Glede na to, da sta tako Rakčevičeva (1988), kot tudi Pojetova (2005) že poročali, da so v večini primerov mentorji interesnih dejavnosti notranji, torej zaposleni na šoli, kar se je potrdilo tudi v naši raziskavi, ne presenečajo ugotovitve, da bi si pri izvedbi želeli več pomoči s strani okolja. Deutsch in Kolar (2009) na podlagi svoje raziskave povzemata, da naj bi bil prispevek zunanjih institucij na področju interesnih dejavnosti po mnenju anketiranih koordinatorjev najbolj zaželen v obliki sodelovanja pri izvedbi, kot denarna podpora (donacije ...), a tudi pri zagotavljanju materialnih sredstev (prostor, pripomočki ...), kar med navedenimi oblikami sodelovanja navajajo kot

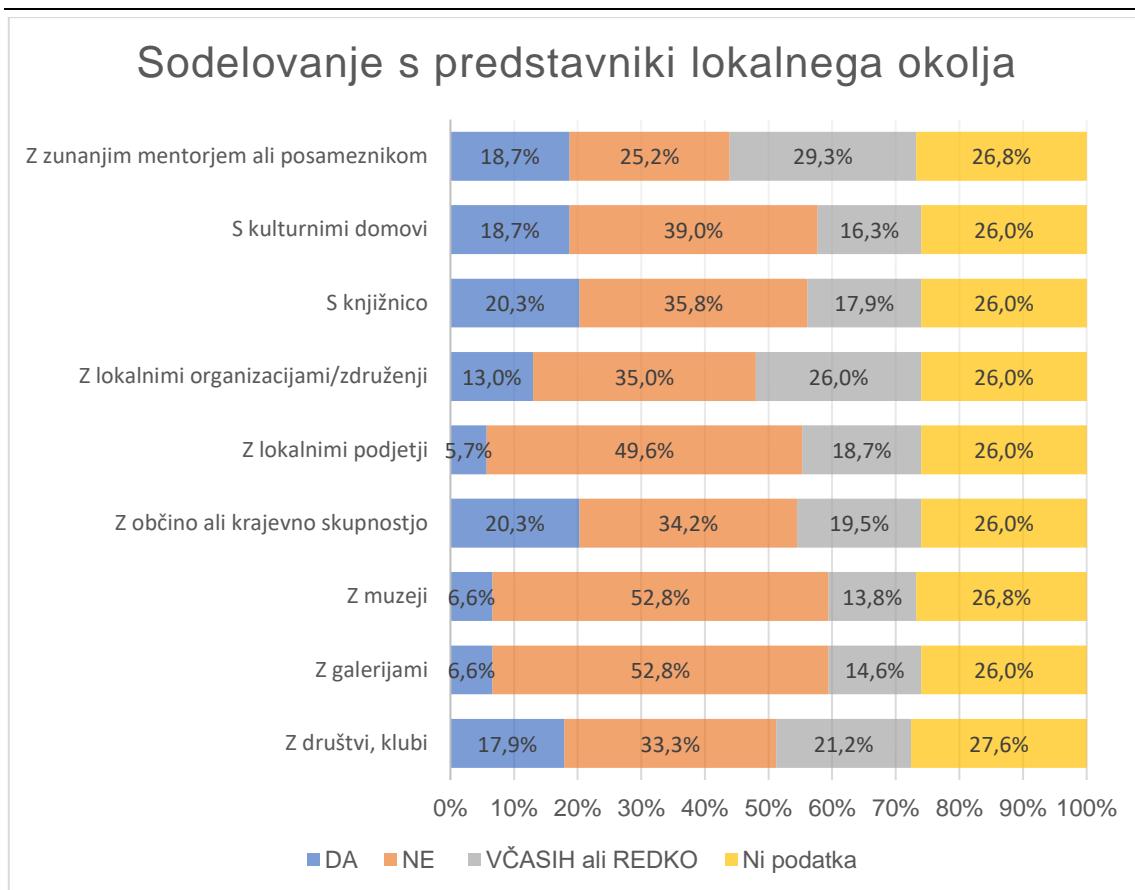
»včasih« tudi mentorji, udeleženi v naši raziskavi pri postavki »omogočanje izvedbe interesne dejavnosti v realnem okolju (delavnice, športni objekti, gozdovi itd.)« ($\bar{x} = 2,75$, $s = 1,244$).

Deutsch in Kolar (2009) ugotavljata tudi, da koordinatorji in mentorji interesnih dejavnosti ocenjujejo vpliv sodelovanja staršev in zunanjih institucij na interesno dejavnost, zelo pozitivno. Pri tem so ocene mentorjev, ki temeljijo na neposredni izkušnji, nekoliko višje kot ocene koordinatorjev. Oboji so vpliv sodelovanja zunanjih institucij ocenjevali višje kot vpliv sodelovanja staršev učencev na interesno dejavnost. Avtorja dodajata, da zunanje institucije pri interesnih dejavnostih v večji meri sodelujejo na vsebinski ravni in jo tako bolj bogatijo, medtem ko je prispevek staršev vidnejši v obliki organizacijske podpore (prav tam).



Slika 13: Delež sodelovanja anketirancev z zaposlenimi na šoli

Mentorji v okviru interesnih dejavnosti v največjem deležu sodelujejo z razrednimi učitelji/cami (41,5 %), sledijo knjižničarji/ke (30,9 %) in predmetni učitelji/ce (30,1 %). V manjšem deležu se pojavlja sodelovanje s kuharji/cami (9,8 %) in svetovalnimi delavci/kami (19,5 %). Eden izmed anketiranih, ki je kot odgovor označil »drugo«, je v komentarju pojasnil, da gre za sodelovanje s hišnikom.



Slika 14: Delež sodelovanja anketirancev s predstavniki lokalnega okolja

Sodelujoči v raziskavi se v okviru interesnih dejavnosti v največjem deležu povezujejo s knjižnico (20,3 %) in z občino ali s krajevno skupnostjo (20,3 %). Sodelujejo tudi z zunanjim mentorjem ali posameznikom (umetniki, športniki ipd.) (18,7 %) in s kulturnimi domovi (18,7 %). Manj se pojavlja sodelovanje z lokalnimi podjetji, saj je odgovor »da« označilo le 5,7 % anketiranih, sodelovanje z muzeji 6,6 % anketiranih in z galerijami tudi 6,6 % anketiranih mentorjev.

Deutsch in Kolar (2009) poročata, da se zunanje institucije na povabilo s strani osnovne šole ali mentorja k sodelovanju pri interesni dejavnosti pozitivno odzovejo v kar 95,3 % primerih. Ti podatki bi lahko šolam in mentorjem služili kot pozitivna spodbuda in motivacija za vzpostavljanje več sodelovanj z lokalnim okoljem (prav tam).

Preglednica 8: Prednosti sodelovanja z okoljem

Prednosti sodelovanja z okoljem:		DA	NE	Brez odgovora
Nadgradnja vsebin interesne dejavnosti (znanje, izkušnje, ideje, ki jih v vsebine prinese sodelovanje z okoljem).	f	67	10	46
	f %	54,5	8,1	37,4
Medsebojna pomoč.	f	76	3	44
	f %	61,8	2,4	35,8

Izposoja materialov, prostorov, opreme (pripomočki, orodja itd.).	f	68	7	48
	f %	55,3	5,7	39,0
Večje zanimanje in motivacija učencev za interesno dejavnost.	f	70	7	46
	f %	56,9	5,7	37,4
Večja povezanost in boljši odnosi med vključenimi.	f	67	7	49
	f %	54,5	5,7	39,8
Razvijanje sodelovalnih in komunikacijskih kompetenc.	f	70	7	46
	f %	56,9	5,7	37,4
Lažja organizacija (delitev dela, priprav, gradiva ipd.).	f	62	13	48
	f %	50,4	10,6	39,0
Lažja izvedba interesne dejavnosti (večja varnost, nadzor, pomoč pri aktivnostih).	f	63	11	49
	f (%)	51,3	8,9	39,8
Drugo:	f	2	1	120
	f %	1,6	0,8	97,6

Mentorji interesnih dejavnosti vidijo v sodelovanju z okoljem največje prednosti v medsebojni pomoči (61,8 %). Postavko »medsebojna pomoč« so komentirali kot »priložnost za vseživljenjsko učenje« in »svetovanje«, ki »porazdeli breme« in obenem omogoča »hitrejši napredek« ter »več idej, predlogov, lažjo izvedbo«, saj so »nove ideje vedno dobrodošle«, prav tako je »vsaka medsebojna pomoč pozitivna«.

Prednosti sodelovanja z okoljem zaznavajo mentorji tudi v večjem zanimanju in motivaciji učencev za interesno dejavnost (56,9 %) ter razvijanju sodelovalnih in komunikacijskih kompetenc (56,9 %). V nadaljevanju dodajamo komentarje mentorjev k posameznim postavkam v vrstnem redu, kot si sledijo v Preglednici 8.

Sodelujoči so k postavki »nadgradnja vsebin interesne dejavnosti (znanje, izkušnje, ideje, ki jih v vsebine prinese sodelovanje z okoljem)« komentirali, da je »vsaka nadgradnja pozitivna«, »ampak težko izvedljiva za vse ID« in da »sodelovanje prinese nove ideje«, možnosti«, »znanje«, »izkušnje«, ki jih lahko prinesejo k uram.

Komentarji pri postavki »izposoja materialov, prostorov, opreme (pripomočki, orodja itd.)« so bili, da je to »pozitivno« in »že narejeno«, saj si mentorji »že izmenjujejo« materiale in si »veliko pomagajo med seboj«, ker »posameznik ne more imeti vseh materialov«. »Medsebojno povezovanje« tako »olajša delo« in omogoča »varčevanje«.

Anketiranci so postavko »večje zanimanje in motivacija učencev za interesno dejavnost« komentirali z besedami »zgled« in »navdušenje«, saj ko »podajamo nove, zanimivejše vsebine, pristope« in omogočimo »zanimivejše učno okolje«, to na učence deluje kot »pozitivna motivacija« in zato »raje obiskujejo ID, dobijo pozitivne izkušnje, ki

jih prenesejo dalje«. Otroci se »radi pokažejo širše« in se »predstavijo javnosti« ter so obenem tudi »bolj povezani«.

Mentorji k postavki »večja povezanost in boljši odnosi med vključenimi« dodajajo, da se s pomočjo tega »bolj povežejo«, »navezujejo stike« in oblikujejo »nova poznanstva« ter se tako »učijo skupnega dela in uspehov«. Odnosi se »gradijo in izboljšujejo, kar potem nazaj vpliva na boljšo klimo pri ID«, obenem je sodelovanje priložnost, da »sodelavcu pokažeš, da spoštuješ njegovo mnenje, idejo«.

Sodelujoči v raziskavi so postavko »razvijanje sodelovalnih in komunikacijskih kompetenc« v večini komentirali pritrdilno (»drži«, »je pozitivno«, »zelo pozitivno«), saj »med seboj sodelujejo, ni pomemben le posameznik«. Sodelovalne in komunikacijske kompetence »krepijo z delom v skupini, učijo se sodelovanja, komunikacije, pozornosti, čakanja... Vse spretnosti, ki pomagajo v vsakdanjem življenju in pri pouku«, prav tako je to lahko priložnost za »osebnostni razvoj«.

Pri postavki »lažja organizacija (delitev dela, priprav, gradiva ipd.)« so se pojavljali naslednji komentarji: »delitev dela je pomembna«, »delo se porazdeli«, »pri delu si pomagamo, pripravimo prostor«, »medvrstniška pomoč« in »olajša delo«. Eden izmed anketirancev dodaja, da »če sodeluje več ljudi, se posameznik razbremeni in se lahko osredotoči na določeno zadevo. Na koncu pa so vsi elementi izvedeni bolj kakovostno«.

Nekateri mentorji so postavko »lažja izvedba interesne dejavnosti (večja varnost, nadzor, pomoč pri aktivnostih)« komentirali pritrdilno (»drži«, »je pozitivno«), drugi pa so opozorili na to, da bi bilo potrebno »več pomoči pri tem«, saj je »pomoč, ki je zelo dobrodošla«.

Pri postavki »drugo« je bil zgolj naslednji komentar »karkoli učenci delajo zaradi svojih interesov, je zanje dobro tako za samopodobo kot tudi za izkušnje za življenje«.

Presenetilo nas je, da se pri večini postavk veliko mentorjev ni opredelilo za odgovora »da« ali »ne«. Predvidevamo, da je vzrok za to najverjetneje dihonomni tip vprašanja, ki ponuja zgolj dva možna odgovora (da/ne), kar je najverjetneje botrovalo temu, da se anketirani niso mogli odločiti zgolj za en ali drugi odgovor. Menimo, da so nekateri mentorji lahko v eni postavki videli tako prednost/-i, kot tudi pomanjkljivost/-i, a odločiti bi se morali za eno. Na razhajanja v mnenjih kažejo tudi zbrani komentarji pri postavki »lažja izvedba interesne dejavnosti (večja varnost, nadzor, pomoč pri aktivnostih)«, saj so nekateri anketirani nanjo zapisali bolj pozitivne komentarje, drugi so opozorili na pomanjkljivosti.

Deutsch in Kolar (2009) poročata, da so mentorji pomembnost interesnih dejavnosti v raziskavi najvišje ocenili z vidika koristne zaposlitve učencev v njihovem prostem času,

zelo visoko so ocenjevali pomembnost z vidika življenjskosti in uporabnosti znanja ter tudi z vidika spodbujanja razvoja interesov in znanj za nadaljnje poklicno usmerjanje (prav tam). Spomnimo, da so v Konceptu o interesnih dejavnostih (Kolar, 2008) poudarjeni ravno ti vidiki, torej da interesne dejavnosti predstavljajo temelj vseživljenjskega učenja, da služijo odkrivanju in razvijanju učenčevih interesov ter jih navajajo na koristno in zdravo preživljanje prostega časa. Obenem se učenci navajajo na samoregulacijo in prepoznavajo svoje poklicne interese (prav tam). Zelo pogost odgovor mentorjev o pomembnosti interesnih dejavnosti je bil še z vidika odpiranja šole v širše socialno okolje (Deutsch in Kolar, 2009), kar je v skladu tako z načeli in s cilji nadaljnjega razvoja šole, opredeljenimi v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (Krek in Metljak, 2011), kot tudi z načeli navedenimi v Konceptu o interesnih dejavnostih (Kolar, 2008).

Anketirani mentorji so lahko pri zadnjem, odprtem vprašanju delili svoje komentarje, izkušnje, mnenja, primere iz njihove prakse ipd. Odgovore smo grupirali v štiri kategorije in jih predstavljamo v preglednicah 9, 10, 11 in 12.

Preglednica 9: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »pomen interesnih dejavnosti«

Kategorija	Komentarji anketiranih mentorjev
Pomen interesnih dejavnosti	»Razvijanje učenčevih močnih področij.«
	»Zelo dobra povezanost z učenci in njihovimi starši.«
	»Vsaka interesna dejavnost v šoli je zaželena, vendar hkrati učenci zaradi tega ne hodijo samoiniciativno v knjižnico, ne prebirajo literature o temah, ki jih zanimajo, in le čakajo, da jim bodo to predstavili drugi.«
	»Priprava na šolska tekmovanja.«
	»Prav je, da so interesne dejavnosti, saj se vanje vključujejo učenci glede na lastni interes.«
	»Interesne dejavnosti so smiselne, če je po njih povpraševanje in mentor verjame v svoje delo. Da niso same sebi namen.«
	»Interesna dejavnost je nadgradnja učne snovi.«

Mentorji interesnih dejavnosti vidijo pomen teh z vidika razvijanja učenčevih močnih področij in njihovih lastnih interesov, kot priložnost za razvijanje odnosov in povezovanja z učenci ter njihovimi starši, a tudi kot nadgradnjo učne snovi in pripravo na šolska tekmovanja. Obenem anketirani menijo, da so interesne dejavnosti večinoma zaželeni in smiselni takrat, ko je po njih povpraševanje in ko mentorji verjamejo v svoje delo. O

tem, da interesne dejavnosti »niso same sebi namen« je pisala tudi Rakčevičeva (1983), ki razlaga, da jih je treba spremljati v funkciji sprostitve, vzgajanja in poklicnega usmerjanja. S sistematičnim, z načrtnim razvojem in s strokovnim spremljanjem se lahko interesne dejavnosti iz formalnih oblik razvijajo v ustaljeno, živo obliko življenja in dela osnovne šole (prav tam).

Deutsch in Kolar (2009) sta v svoji raziskavi spraševala mentorje o pomembnosti interesnih dejavnosti. Najpogostejša odgovora sta bila z vidika koristne zaposlitve učencev v njihovem prostem času ter z vidika vseživljenjskosti in uporabnosti znanja. Podobno kot lahko razberemo iz nekaterih komentarjev v Preglednici 9, so bili tudi v raziskavi iz leta 2009 pogosti odgovori o pomembnosti interesnih dejavnosti za spodbujanje razvijanja interesa in znanja za nadaljnje poklicno usmerjanje, kot možnosti odpiranja šole v širše okolje, zaradi poglobljanja učnih vsebin iz posameznih učnih načrtov predmetnika in z vidika medpredmetnega povezovanja (prav tam).

Preglednica 10: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »organizacija«

Kategorija	Komentarji anketiranih mentorjev
Organizacija	»Interesne dejavnosti so organizacijsko izjemno zahtevne, saj imajo učenci mnogo drugih obveznosti tako na šoli kot izven nje. Časovno usklajevanje je največji problem, posebej v dejavnosti, v katero je vključenih preko 40 učencev.«
	»Lažje je, če sta dva učitelja pri isti interesni dejavnosti.«
	»Največji problem s katerim se srečujem, je prostorska stiska na šoli. Kajti po pouku zelo težko najdem prosto učilnico za izvajanje interesne dejavnosti.«

Anketiranci so izpostavili nekatere organizacijske težave, s katerimi se srečujejo, npr. časovno usklajevanje zaradi pestre ponudbe dejavnosti in prostorsko stisko, obenem so dodali, da je organizacija lažja, če sodelujeta dva učitelja.

Preglednica 11: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »mnenje vključenih«

Kategorija	Komentarji anketiranih mentorjev
Mnenje vključenih	»Zelo me sprosti in učencem prinaša nova znanja in vseživljenjske izkušnje.«
	»Učenci so veseli, če se upošteva njihove predloge za izvedbo dejavnosti. Veseli so, če se lahko pokažejo (nastopajo) tudi drugim.«

	»Interesna dejavnost je učencem v veliko veselje, zanjo so motivirani, najdejo svoje interese in so veseli, če jo lahko soustvarjajo.«
	»Učenci zelo radi obiskujejo dejavnost, ker delajo v sproščenem okolju in v svojem tempu (klekljanje).«
	»Z najmlajšimi šolarčki je užitek imeti interesno dejavnost, ker so zelo radovedni, vedoželjni, neobremenjeni s strahom, da bodo kaj narobe rekli ali naredili, njihova domišljija je bajna in brez meja, da še meni da krila.«
	»Učenci imajo ob prijavi na ID velikokrat napačno predstavo kaj bodo na sami ID delali oz. izvajali. Večina misli, da jim ne bo potrebno veliko vadit in da se bodo samo igrali, zato je pri ID zelo velik osip prijavljenih učencev.«
	»Učenci od interesnih dejavnosti pričakujejo zabavo. Če je zraven prisotno učenje, jih to odvrne.«
	»Opažam, da jih najbolj pritegne delo s konkretnimi materiali.«
	»Marsikdo ob tem tudi osebnostno zraste.«

Interesne dejavnosti po mnenjih mentorjev pozitivno vplivajo tako nanje, saj se sami ob tem sprostijo in uživajo, v veliko veselje pa so tudi večini učencev, ki lahko delajo v bolj sproščenem okolju, dobijo priložnosti za nastopanje in delo s konkretnimi materiali, pridobivajo nova znanja, odkrivajo interes, razvijajo svojo radovednost in domišljijo. Učenci imajo večje veselje za obiskovanje interesne dejavnosti in so še bolj motivirani, če so upoštevanji njihovi predlogi in pomagajo soustvarjati program. O pozitivnih učinkih sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti, tj. deljenje del in nalog, zbiranje in usklajevanje idej, medsebojna pomoč in večja motiviranost učencev in učiteljev, je poročala tudi Slatinšek Mlakarjeva (2009). Hkrati mentorji sodelujoči v naši raziskavi opažajo, da učence od obiskovanja odvrneta učenje in veliko potrebne vadbe. Interesne dejavnosti lahko predstavljajo tudi priložnost za osebnostno rast, ki jo Novak (2006) med drugim razlaga kot sestavino razvoja poklicne profesionalnosti. Učitelji naj bi pomen osebnostne rasti spoznavali predvsem po samomotivaciji in samoevalvaciji (prav tam).

Preglednica 12: Komentarji anketiranih mentorjev v kategoriji »primeri sodelovanja«

Kategorija	Komentarji anketiranih mentorjev
Primeri sodelovanja	»Naš recitacijski krožek sodeluje s krajevno skupnostjo, saj pripravimo vsaj 2x letno prireditev za krajane.«

	»Npr. sodelovanje s KS, pripravljamo skupne prireditve. Mi pripravimo program, oni prostor, ozvočenje, vabila, priskrbijo materiale za okrasitev, za obdarovanje, mi te izdelke naredimo. Predhodno imamo sestanke, ko se dogovorimo za način izvedbe, posvetujemo se tudi sproti. Stvari se odvijajo v zadovoljstvo vseh vključenih.«
	»Novinarji, ki jih vodim pripravljajo radijske oddaje, obiskujejo radio in TV hiše.«

Zelo spodbudno je, da so mentorji interesnih dejavnosti izpostavili nekaj primerov sodelovanja izven prostorov šole, torej z lokalnim okoljem, tj. s krajevno skupnostjo, TV-hišo in z radijem, saj ravno takšna sodelovanja izpostavljata načelo o sodelovanju šole z okoljem (Krek in Metljak, 2011) in načelo o sodelovanju v okviru interesnih dejavnosti (Kolar, 2008).

3.4.2 Stališče anketiranih glede na delovno dobo

Kot smo že omenili, smo vseh 12 stališč združili v eno spremenljivko oz. sklop.

Na osnovi hipoteze 1 nas je zanimalo, ali se v ocenjevanju stališč do sodelovanja z okoljem v okviru interesnih dejavnosti pojavljajo razlike glede na delovno dobo mentorja interesne dejavnosti v šolstvu.

Preglednica 13: Rezultat analize variance za preverjanje stališča do sodelovanja z okoljem glede na delovno dobo mentorjev

Delovna doba v šolstvu	n	\bar{x}	s	Leveneov preizkus enakosti varianc				Analiza variance	
				F	g_1'	g_2	P	F	P
do 10 let	31	3,92	0,398	0,162	2	92	0,851	2,537	0,085
11 do 20 let	24	4,01	0,370						
21 let in več	40	4,13	0,409						
Skupaj	95	4,03	0,403						

Rezultat preizkusa analize variance pokaže, da med stališčem do sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti ($F = 2,537$, $P = 0,085$) ne prihaja do statistično pomembnih razlik glede na delovno dobo mentorjev interesnih dejavnosti.

Pri oblikovanju hipoteze 1 smo pričakovali, da bodo mentorji interesnih dejavnosti z daljšo delovno dobo v šolstvu na podlagi svojih izkušenj, višje ocenjevali stališča do sodelovanja z okoljem v primerjavi z mentorji s krajšo delovno dobo v šolstvu. Čeprav

preizkus analize variance ni pokazal na statistično pomembne razlike, lahko iz rezultatov aritmetičnih sredin iz preglednice 13 opazimo, da se z delovno dobo mentorjev v šolstvu višajo tudi povprečne ocene stališča do sodelovanja z okoljem. Hipoteze 1 vseeno ne moremo potrditi.

3.4.3 Oblike sodelovanja z okoljem glede na delovno dobo

V povezavi s hipotezo 2 smo želeli preveriti, ali se pojavljajo razlike pri uporabi določenih oblik sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in z lokalnim okoljem glede na delovno dobo mentorjev v šolstvu. Podatke smo za posamezne akterje (učenci, zaposleni na šoli, starši in lokalno okolje) prikazali v ločenih preglednicah.

Preglednica 14: Rezultati Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje oblik sodelovanja z učenci glede na delovno dobo mentorja

Učenci	delovna doba	n	\bar{x}	s	H	P
Predlagajo vsebine interesne dejavnosti.	do 10 let	30	3,47	1,008	0,294	0,746
	11 do 20 let	28	3,39	0,875		
	21 let in več	40	3,30	0,853		
	Skupaj	98	3,38	0,903		
Predlagajo načine dela pri interesni dejavnosti.	do 10 let	31	3,16	1,036	1,561	0,215
	11 do 20 let	28	3,32	0,819		
	21 let in več	40	2,93	0,917		
	Skupaj	99	3,11	0,936		
Pomagajo pri opremi prostora.	do 10 let	31	3,32	1,301	0,019	0,981
	11 do 20 let	28	3,32	1,124		
	21 let in več	40	3,28	1,086		
	Skupaj	99	3,30	1,156		
Izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali.	do 10 let	31	3,26	1,094	0,153	0,858
	11 do 20 let	28	3,14	0,891		
	21 let in več	40	3,28	1,037		
	Skupaj	99	3,23	1,008		
Načrtujejo potek in elemente dejavnosti.	do 10 let	30	3,13	1,074	0,080	0,923
	11 do 20 let	28	3,04	1,036		
	21 let in več	40	3,05	0,986		
	Skupaj	98	3,07	1,018		
Vrednotijo delo (kaj so dosegli, kako odpraviti slabosti, predlogi v prihodnje itn.).	do 10 let	30	3,77	0,774	0,006	0,994
	11 do 20 let	28	3,75	0,752		
	21 let in več	39	3,77	0,777		
	Skupaj	97	3,76	0,761		

Preglednica 14 prikazuje rezultate opisne statistike in rezultate Kruskal-Wallisovih H preizkusov, ko vidimo, da je $P > 0,05$ pri vseh navedenih oblikah sodelovanja z učenci. Tudi pregled aritmetičnih sredin ne kaže nobene tendence, da bi mentorji z več let delovne dobe pogosteje vključevali navedene oblike sodelovanja z učenci. Iz rezultatov preizkusov lahko sklepamo, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik pri uporabi

navedenih oblik sodelovanja mentorja interesnih dejavnosti z učenci glede na delovno dobo mentorja v šolstvu.

Preglednica 15: Rezultati Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z zaposlenimi na šoli glede na delovno dobo mentorja

Zaposleni na šoli	delovna doba	n	\bar{x}	s	H	P
Sodelujejo pri oblikovanju gradiv.	do 10 let	30	2,87	1,137	0,988	0,376
	11 do 20 let	28	3,18	1,188		
	21 let in več	40	2,78	1,23		
	Skupaj	98	2,92	1,19		
Sodelujejo pri uporabi učnih pripomočkov.	do 10 let	30	3,00	0,983	0,893	0,413
	11 do 20 let	28	3,39	1,1		
	21 let in več	40	3,20	1,224		
	Skupaj	98	3,19	1,118		
Sodelujejo pri organizaciji, izvedbi (prireditvah, projektov ipd.).	do 10 let	30	3,63	1,033	0,377	0,687
	11 do 20 let	28	3,86	0,97		
	21 let in več	40	3,83	1,196		
	Skupaj	98	3,78	1,08		
Delijo povratne informacije o delu.	do 10 let	30	3,47	1,008	0,548	0,580
	11 do 20 let	28	3,68	0,905		
	21 let in več	40	3,45	0,932		
	Skupaj	98	3,52	0,944		
Posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti.	do 10 let	30	3,47	0,973	0,978	0,380
	11 do 20 let	28	3,57	0,959		
	21 let in več	40	3,25	0,981		
	Skupaj	98	3,41	0,972		

Rezultati Kruskal-Wallisovih H preizkusov ($P > 0,05$) kažejo, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik pri uporabi navedenih oblik sodelovanja mentorja interesnih dejavnosti z zaposlenimi na šoli glede na delovno dobo mentorja v šolstvu.

Preglednica 16: Rezultati Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja s starši glede na delovno dobo mentorja

Starši	delovna doba	n	\bar{x}	s	H	P
Se vključujejo v poklicno svetovanje učencem v okviru interesne dejavnosti (predstavitve poklicev).	do 10 let	29	2,21	1,146	0,573	0,566
	11 do 20 let	27	2,19	1,039		
	21 let in več	39	2,44	1,046		
	Skupaj	95	2,29	1,071		
Sodelujejo pri pripravi in izvedbi prireditvah.	do 10 let	29	1,69	0,891	1,301	0,277
	11 do 20 let	27	1,78	0,934		
	21 let in več	39	2,03	0,873		
	Skupaj	95	1,85	0,899		
Sodelujejo pri pripravi razstav.	do 10 let	29	1,59	0,867	1,021	0,364
	11 do 20 let	27	1,56	0,847		
	21 let in več	39	1,85	1,014		

	Skupaj	95	1,68	0,926		
Vodijo skupne delavnice za učence in starše.	do 10 let	29	1,38	0,622	2,056	0,134
	11 do 20 let	27	1,37	0,688		
	21 let in več	39	1,67	0,737		
	Skupaj	95	1,49	0,698		
Sodelujejo pri izletih (npr. poučni, sprostitveni izleti ipd.).	do 10 let	29	1,62	0,728	0,527	0,592
	11 do 20 let	27	1,63	0,839		
	21 let in več	39	1,82	1,073		
	Skupaj	95	1,71	0,909		
Sodelujejo pri projektih (npr. delo v organizacijskih odborih pri projektih kakovosti, ekošola ipd.).	do 10 let	29	1,62	0,775	0,914	0,405
	11 do 20 let	27	1,70	0,953		
	21 let in več	38	1,92	1,050		
	Skupaj	94	1,77	0,944		
Sodelujejo v tekmovanjih za učence in starše (npr. športna, šaljiva tekmovanja ipd.).	do 10 let	29	1,55	0,686	1,147	0,322
	11 do 20 let	27	1,48	0,700		
	21 let in več	38	1,76	0,913		
	Skupaj	94	1,62	0,791		

Pregled aritmetičnih sredin (Preglednica 16) kaže, da mentorji, z delovno dobo 21 let in več, v večini primerov nekoliko bolj pogosto uporabljajo navedene oblike sodelovanja s starši, kot mentorji s krajšo delovno dobo. Rezultati, pridobljeni s Kruskal-Wallisovim H-preizkusom ($P > 0,05$), kažejo, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik pri uporabi navedenih oblik sodelovanja mentorja interesnih dejavnosti s starši glede na delovno dobo mentorjev v šolstvu.

Preglednica 17: Rezultati Kruskal-Wallisovega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z lokalnim okoljem glede na delovno dobo mentorja

Lokalno okolje	delovna doba	n	\bar{x}	s	H	P
Pomaga pri organizaciji interesne dejavnosti.	do 10 let	28	2,43	1,136	1,235	0,296
	11 do 20 let	27	2,26	1,163		
	21 let in več	38	2,00	1,065		
	Skupaj	93	2,20	1,119		
Nudi zunanje somentorstvo interesnim dejavnostim.	do 10 let	28	2,43	1,399	1,648	0,198
	11 do 20 let	27	2,15	1,231		
	21 let in več	38	1,89	0,953		
	Skupaj	93	2,13	1,191		
Ponuja priložnosti za nastopanje učencev interesnih dejavnosti na proslavah, prireditvah ipd. v lokalnem okolju.	do 10 let	28	2,82	1,362	0,403	0,670
	11 do 20 let	27	2,81	1,178		
	21 let in več	38	3,05	1,184		
	Skupaj	93	2,91	1,231		
Ponuja priložnosti za razstave in uporabo izdelkov učencev interesne dejavnosti za nagrade, spominke, proslave.	do 10 let	28	2,75	1,236	0,178	0,837
	11 do 20 let	27	2,59	1,118		
	21 let in več	37	2,59	1,117		
	Skupaj	92	2,64	1,144		
Omogoča vključitev učencev interesne	do 10 let	27	2,48	1,252	0,108	0,898
	11 do 20 let	27	2,33	1,144		

dejavnosti pri okraševanju prostorov v lokalnem okolju.	21 let in več	38	2,42	1,154		
	Skupaj	92	2,41	1,169		
Omogoča izvedbo interesne dejavnosti v realnem okolju (delavnice, športni objekti, gozdovi itd.).	do 10 let	28	2,89	1,370	0,337	0,715
	11 do 20 let	26	2,62	1,169		
	21 let in več	37	2,73	1,217		
	Skupaj	91	2,75	1,244		

Zanimive so dobljene aritmetične sredine, ki se nanašajo na pogostost navedene oblike sodelovanja mentorja v okviru interesnih dejavnosti s predstavniki lokalnega okolja, ki kažejo, da mentorji z delovno dobo do 10 let celo nekoliko pogosteje vključujejo navedene oblike sodelovanja. Izjema je oblika »ponuja priložnosti za razstave in uporabo izdelkov učencev interesne dejavnosti za nagrade, spominke, proslave«, kjer je aritmetična sredina najvišja pri starostni skupini 21 let in več. Iz rezultatov Kruskal-Wallisovega H-preizkusa ($P > 0,05$) povzamemo, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik pri uporabi navedenih oblik sodelovanja mentorja interesnih dejavnosti s predstavniki lokalnega okolja glede na delovno dobo mentorja v šolstvu.

Predpostavljali smo, da bodo mentorji z daljšo delovno dobo v šolstvu, na podlagi svojih izkušenj, pogosteje navajali uporabo navedenih oblik dela z učenci in starši v primerjavi z mentorji s krajšo delovno dobo v šolstvu. O tem, da se za sodelovanje s starši čutijo bolj kompetentne učitelji z daljšo delovno dobo poročata npr. Šrot in Rizman Herga (2013). Poleg tega smo sklepali, da mentorji interesnih dejavnosti z daljšo delovno dobo, verjetneje dlje časa poučujejo na določeni šoli ter posledično bolje poznajo ostale zaposlene na šoli in druge predstavnike lokalnega okolja, zaradi česar lažje vzpostavljajo sodelovanje z njimi kot mentorji, ki imajo v šolstvu krajšo delovno dobo. Ker rezultati ne kažejo statistično pomembnih razlik o pogostosti uporabe navedenih oblik sodelovanja mentorjev glede na njihovo delovno dobo v šolstvu, hipotezo 2 popolnoma ovržemo.

3.4.4 Stališče anketiranih glede na področje interesne dejavnosti

Na podlagi hipoteze 3 nas je zanimalo, ali se pojavljajo razlike v ocenjevanju stališč do sodelovanja z okoljem glede na področje interesne dejavnosti (v preglednicah: področje ID), ki jo mentor izvaja. Pri tem smo tudi v tem primeru oblikovali dve skupini:

- skupina 1: mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih dejavnosti ter
- skupina 2: mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti.

Preglednica 18: Rezultat t-preizkusa za neodvisne vzorce za preverjanje stališča do sodelovanja z okoljem glede na področje interesne dejavnosti

Stališče do sodelovanja pri interesnih dejavnostih	n	\bar{X}	s	Leveneov preizkus		t-preizkus za neodvisne vzorce		
				F	P	t	g	2P
Skupina 1	72	4,04	0,416	0,025	0,874	0,306	93	0,760
Skupina 2	23	4,01	0,365					

Opravljen t-preizkus za neodvisne vzorce ($t = 0,306$, $g = 93$, $2P = 0,760$) nam pokaže, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik med stališčem mentorjev glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih dejavnosti ter mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem.

Prkič (2015) in Pučko (2016) na podlagi svojih raziskav ugotavljata, da so naravoslovne interesne dejavnosti na osnovnih šolah v Prekmurju v primerjavi z ostalimi dejavnostmi, zelo slabo zastopane, največji vzrok za to je nezainteresiranost učencev za to področje (prav tam). Tudi mi smo predvidevali, da bo zastopanost miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti zaradi manjšega zanimanja učencev, najmanjša in da bodo mentorji teh posledično nižje ocenjevali stališča do sodelovanja z okoljem. Podatki naše raziskave so pokazali, da so naravoslovne interesne dejavnosti pravzaprav presenetljivo, poleg jezikoslovnih in športnih interesnih dejavnosti, med tremi najbolj izvajanimi vrstami interesnih dejavnosti. Analiza rezultatov s t-preizkusom ni pokazala statistično pomembnih razlik v skupnem stališču do sodelovanja z okoljem med mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih dejavnosti ter mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti. Hipotezo 3 tako v celoti ovržemo.

3.4.5 Oblike sodelovanja z okoljem glede na področje interesne dejavnosti

Na podlagi hipoteze 4 smo raziskovali, ali se pojavljajo razlike pri uporabi določenih oblik sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti z učenci, zaposlenimi na šoli, s starši in z lokalnim okoljem glede na področje interesne dejavnosti, ki jo mentor izvaja.

Preglednica 19: Rezultati Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z učenci glede na področje interesne dejavnosti

Učenci	Področje ID	n	\bar{R}	U	2 P
Predlagajo vsebine interesne dejavnosti.	Skupina 1	73	3,42	0,882	0,380
	Skupina 2	25	3,24		
Predlagajo načine dela pri interesni dejavnosti.	Skupina 1	74	3,07	- 0,795	0,428
	Skupina 2	25	3,24		

Pomagajo pri opreми prostora.	Skupina 1	74	3,20	-1,495	0,138
	Skupina 2	25	3,60		
Izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali.	Skupina 1	74	3,16	- 1,194	0,236
	Skupina 2	25	3,44		
Načrtujejo potek in elemente dejavnosti.	Skupina 1	74	3,01	- 0,989	0,325
	Skupina 2	24	3,25		
Vrednotijo delo (kaj so dosegli, kako odpraviti slabosti, predlogi v prihodnje itn.).	Skupina 1	73	3,82	1,338	0,184
	Skupina 2	24	3,58		

Preglednica 19 prikazuje rezultate Mann-Whitneyjevega U-preizkusa. Povprečni rangi (\bar{R}) so v štirih primerih nekoliko višji pri skupini 2, ki vključuje mentorje imiselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti, to je, da učenci:

- predlagajo načine dela pri interesni dejavnosti;
- pomagajo pri opreми prostora;
- izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali;
- načrtujejo potek in elemente dejavnosti.

Rezultati Mann-Whitneyjevega U-preizkusa, ko je pri vseh navedenih oblikah $2P > 0,05$, kažejo, da ne prihaja do statistično pomembnih razlik pri oblikah sodelovanja z učenci glede na področje interesne dejavnosti mentorja.

Preglednica 20: Rezultati Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z zaposlenimi na šoli glede na področje interesne dejavnosti

Zaposleni na šoli	Področje ID	n	\bar{R}	U	2 P
Sodelujejo pri oblikovanju gradiv.	Skupina 1	73	2,97	0,769	0,444
	Skupina 2	25	2,76		
Sodelujejo pri (so)uporabi učnih pripomočkov.	Skupina 1	73	3,25	0,796	0,428
	Skupina 2	25	3,04		
Sodelujejo pri organizaciji, izvedbi (prireditve, projektov ipd.).	Skupina 1	73	3,93	2,510	0,014
	Skupina 2	25	3,32		
Delijo povratne informacije o delu.	Skupina 1	73	3,56	0,737	0,463
	Skupina 2	25	3,40		
Posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti.	Skupina 1	73	3,51	1,735	0,086
	Skupina 2	25	3,12		

Iz preglednice 20 vidimo, da so pri vseh navedenih oblikah sodelovanja nekoliko višji povprečni rangi pri skupini 1, ki predstavlja mentorje glasbenih, jezikovnih,

družboslovnih, tehničnih in športnih interesnih dejavnosti. Rezultati Mann-Whitneyjevega U-preizkusa ($2P > 0,05$) pri večini oblik sodelovanja z zaposlenimi niso pokazali statistično pomembnih razlik glede na področje interesne dejavnosti.

Statistično pomembne razlike glede na področje interesne dejavnosti se pojavljajo zgolj pri postavki »sodelovanje pri organizaciji, izvedbi (prireditve, projektov ipd.)« ($U = 2,510$, $2P = 0,014$), pri čemer so mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih interesnih dejavnosti pogosteje označili, da sodelujejo z ostalimi zaposlenimi na šoli kot mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti. Naša raziskava sicer ni pokazala na najnižjo zastopanost naravoslovnih in miselnih interesnih dejavnosti, a lahko je vzrok za dobljene rezultate v tem, da skupini interesnih dejavnosti nista bili uravnoteženi, saj smo v prvo skupino vključili interesne dejavnosti s petih področij, v drugo pa le interesne dejavnosti z dveh področij.

Preglednica 21: Rezultati Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja s starši glede na področje interesne dejavnosti

Starši	Področje ID	n	\bar{R}	U	2 P
Se vključujejo v poklicno svetovanje učencem v okviru interesne dejavnosti (predstavitve poklicev).	Skupina 1	71	2,24	- 0,865	0,389
	Skupina 2	24	2,46		
Sodelujejo pri pripravi in izvedbi prireditvev.	Skupina 1	71	1,85	- 0,140	0,889
	Skupina 2	24	1,88		
Sodelujejo pri pripravi razstav.	Skupina 1	71	1,68	- 0,147	0,884
	Skupina 2	24	1,71		
Vodijo skupne delavnice za učence in starše.	Skupina 1	71	1,49	- 0,043	0,966
	Skupina 2	24	1,50		
Sodelujejo pri izletih (npr. poučni, sprostitveni izleti ipd.).	Skupina 1	71	1,72	0,239	0,811
	Skupina 2	24	1,67		
Sodelujejo pri projektih (npr. delo v organizacijskih odborih pri projektih kakovosti, ekošola ipd.).	Skupina 1	70	1,77	0,095	0,924
	Skupina 2	24	1,75		
Sodelujejo v tekmovanjih za učence in starše (npr. športna, šaljiva tekmovanja ipd.).	Skupina 1	70	1,67	1,141	0,257
	Skupina 2	24	1,46		

Na podlagi rezultatov Mann-Whitneyjevega U-preizkusa ($2P > 0,05$) za oblike sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti s starši, ne zaznavamo statistično pomembnih razlik glede na področje interesne dejavnosti pri nobeni izmed navedenih postavk.

Preglednica 22: Rezultati Mann-Whitneyjevega preizkusa za preverjanje pogostosti oblik sodelovanja z lokalnim okoljem glede na področje interesne dejavnosti

Lokalno okolje	Področje ID	n	\bar{R}	U	2 P
Pomaga pri organizaciji interesne dejavnosti.	Skupina 1	70	2,07	- 2,032	0,045
	Skupina 2	23	2,61		
Nudi zunanje somentorstvo interesnim dejavnostim.	Skupina 1	70	1,99	- 2,060	0,042
	Skupina 2	23	2,57		
Ponuja priložnosti za nastopanje učencev interesih dejavnosti na proslavah, prireditvah ipd. v lokalnem okolju.	Skupina 1	70	3,00	1,179	0,242
	Skupina 2	23	2,65		
Ponuja priložnosti za razstave in uporabo izdelkov učencev interesne dejavnosti za nagrade, spominke, proslave.	Skupina 1	69	2,68	0,576	0,566
	Skupina 2	23	2,52		
Omogoča vključitev učencev interesne dejavnosti pri okraševanju prostorov v lokalnem okolju.	Skupina 1	70	2,44	0,434	0,665
	Skupina 2	22	2,32		
Omogoča izvedbo interesne dejavnosti v realnem okolju (delavnice, športni objekti, gozdovi itd.).	Skupina 1	69	2,74	- 0,110	0,913
	Skupina 2	22	2,77		

Rezultati Mann-Whitneyjevega U-preizkusa ($2P > 0,05$) pri večini postavk sodelovanja mentorjev interesnih dejavnosti z lokalnim okoljem niso pokazali na statistično pomembne razlike glede na področje interesne dejavnosti, razen v dveh primerih.

Preglednica 22 nam prikazuje dve statistično pomembni razliki pri oblikah sodelovanja glede na področje interesne dejavnosti, in sicer pri pomoči lokalnega okolja pri organizaciji interesne dejavnosti ($U = - 2,032$, $2P = 0,045$) in nujenju somentorstva interesne dejavnosti s strani lokalnega okolja ($U = - 2,060$, $2P = 0,042$). Mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti namreč pogosteje menijo, da lokalno okolje pomaga pri organizaciji interesne dejavnosti in pogosteje nudi somentorstvo interesni dejavnosti, kot so pogostost sodelovanja označevali mentorji glasbenih, jezikovnih, družboslovnih, tehničnih in športnih interesnih dejavnosti.

Na tej točki bi omenili ugotovitve Delčnjak Smrečnikove (2014), ki v svoji raziskavi ugotavlja, da učitelji nižje ocenjujejo svojo usposobljenost za poučevanje predmeta naravoslovje in tehnika v primerjavi z ostalimi predmeti (matematika, slovenščina, družba). Poleg tega so učitelji najnižje ocenili svojo usposobljenost za uporabo učne

metode praktičnih (in laboratorijskih) del, čeprav naj bi bila ravno ta učna metoda najbolj specifična za naravoslovno-tehnični pouk. Učitelji so v raziskavi kot najpomembnejše dejavnike pri pouku naravoslovno-tehničnih vsebin izpostavili strokovno usposobljenost učitelja, materialne pogoje (učne pripomočke, prostor) in motiviranost učencev za samo področje (prav tam).

Rezultati naše raziskave, ki kažejo na statistično pomembne razlike, saj mentorji miselnih in naravoslovnih interesnih dejavnosti višje ocenjujejo sodelovanje z lokalnim okoljem pri organizaciji interesne dejavnosti in nudenju somentorstva interesni dejavnosti, bi bili lahko rezultat tega, da se učitelji (ki so v veliki večini mentorji interesnih dejavnosti), podobno kot v raziskavi Delčnjak Smrečnikove (2014), ne čutijo tako usposobljene za poučevanje naravoslovnih vsebin in za izvajanje praktičnega (tudi laboratorijskega) dela in so zato bolj naklonjeni pomoči iz lokalnega okolja. Mogoče je vzroke treba iskati tudi v slabših materialnih pogojih (učni pripomočki, prostor) za izvajanje interesnih dejavnosti s področja naravoslovnih in miselnih interesnih dejavnosti, kar bi terjalo nadaljnje raziskovanje.

Hipoteze 4, glede na dobljene rezultate, prav tako ne moremo potrditi.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

Interesne dejavnosti predstavljajo tisti del programa osnovne šole, ki se v večji meri osredinja na interese učencev in dopušča več svobode pri oblikovanju vsebin v primerjavi z obveznim poukom, kjer so vsebine predpisane z učnimi načrti. Prav zaradi tega bi bilo koristno, da bi mentorji interesnih dejavnosti upoštevali predloge in ideje učencev, k čemur jih med drugim nagovarjajo načela v Konceptu o interesnih dejavnostih (Kolar, 2008). Pomoč pri soustvarjanju programa daje učencem občutek pomembnosti in nanje deluje motivacijsko. K temu lahko v manjši meri pripomore tudi dejstvo, da se interesnih dejavnosti ne ocenjuje. K boljši izvedbi interesne dejavnosti lahko pripomore sodelovanje mentorja z drugimi zaposlenimi na šoli, s starši ali predstavniki lokalnega okolja, saj se preko sodelovanja ponuja več možnosti za reševanje materialnih, prostorskih ali kadrovskih pogojev ter posledično pripomore h kakovostnejši izvedbi dejavnosti. S sodelovanjem se ustvarjajo in krepijo medosebni odnosi, saj navsezadnje vsi omenjeni akterji delujejo v istem okolju.

V magistrskem delu smo želeli tudi ugotoviti, kakšna stališča imajo mentorji interesnih dejavnosti do sodelovanja z okoljem, pri čemer smo se osredotočili na štiri akterje: učence, zaposlene na šoli, starše in predstavnike lokalnega okolja. Zanimale so nas oblike dela, ki jih mentorji uporabljajo pri sodelovanju z omenjenimi akterji. Obenem smo ugotavljali prednosti in slabosti oz. ovire sodelovanja, s katerimi se mentorji interesnih dejavnosti srečujejo. Z raziskavo smo preverjali, ali se stališča in uporaba oblik dela razlikujejo glede na delovno dobo mentorja interesne dejavnosti in glede na področje dejavnosti.

Po analizi rezultatov ugotavljamo, da ima večina mentorjev pozitivna stališča do sodelovanja z okoljem. Zelo pogosto ocenjujejo, da sodelovanje prispeva k boljšim odnosom in jim ponuja priložnost za učenje ter osebni in strokovni razvoj, prav tako pozitivno vpliva na kakovost dela in na izvedbo interesne dejavnosti. S svojimi komentarji mentorji dodajajo, da interesne dejavnosti pozitivno vplivajo tako nanje, kot tudi na učence. Ugotavljamo, da pri oceni stališč ne prihaja do pomembnih razlik glede na delovno dobo mentorja v šolstvu. To nas mogoče malo preseneča, saj smo pričakovali, da bodo imeli mentorji z daljšo delovno dobo, bolj pozitivna stališča do sodelovanja, saj na šoli najverjetneje poučujejo dlje in so zato bolj seznanjeni z njenim okoljem in možnostmi sodelovanja, kot mentorji s krajšo delovno dobo. Predpostavljali smo tudi, da se bodo pokazale razlike v stališčih mentorjev glede na področje interesne dejavnosti, saj smo pričakovali, da bodo miselne in naravoslovne interesne dejavnosti najmanj zastopane, kar bi lahko vplivalo na manj pogosto sodelovanje z okoljem. Vendar pomembnih oz. statističnih razlik nismo potrdili.

Ugotavljamo, da so področja interesnih dejavnosti dokaj številčna. V teoretičnem delu smo jih namreč opredelili sedem, kasneje smo jih neenakomerno združili v dve skupini (v prvo skupino smo uvrstili pet področij, v drugo pa le dve). Obenem so si med seboj lahko zelo različne tudi interesne dejavnosti znotraj istega področja, kar lahko pripelje do razhajanj pri možnostih povezovanja in sodelovanja znotraj istega področja ter posledično do razpršenih mnenj in rezultatov, kar otežuje postavljanje in potrjevanje hipotez. Morda bi se ob drugačni izbiri merila, npr. okolja šole ali kaj drugega, pokazale večje razlike v stališčih in oblikah sodelovanja.

Vseeno lahko povzamemo, da je tematika sodelovanja šole z okoljem v literaturi velikokrat predlagana in zato aktualna. Sodelovanje gradi medsebojne odnose, solidarnost, odgovornost in medgeneracijsko učenje, vse to je toliko pomembnejše, saj je šola del okolja in skupnosti, v katerem deluje. Z vidika nadaljnjega raziskovanja bi bilo mogoče smiselno proučiti ozadje sodelovanja med šolo in predstavniki okolja ter raziskati, koliko se vključeni čutijo usposobljene in koliko znanja imajo s področja sodelovanja, kako se sodelovanje vzpostavi in razvija ter kaj bi se lahko na področju sodelovanja med šolo in okoljem še lahko spremenilo, da bi bili učinki sodelovanja čim bolj optimalni za vse vključene in bi bil skupni prispevek k družbi čim boljši.

5 VIRI IN LITERATURA

- Adelman, H. in Taylor, L. (2007). *Fostering School, Family and Community Involvement. Effective Strategies for Creating Safer Schools and Communities*. Washington: Hamilton Fish Institute on School and Community Violence & Northwest Regional Educational Laboratory. Pridobljeno 4. 5. 2023, <https://smhp.psych.ucla.edu/publications/44%20guide%207%20fostering%20school%20family%20and%20community%20involvement.pdf>.
- Allodi, M. W. (2010). The meaning of social climate of learning environments: Some reasons why we do not care enough about it. *Learning environment research*, 13(2), 89–104. Pridobljeno 19. 4. 2023, https://www.researchgate.net/publication/225810205_The_meaning_of_social_climate_of_learning_environments_Some_reasons_why_we_do_not_care_enough_about_it.
- Balkovec Debevec, M. (2007). Šolske in obšolske dejavnosti v Sloveniji skozi čas in prostor. V N. Komljanc (ur.), *Interes zbudí dejavnost* (str. 6–14). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Berry, M. (2002). *Healthy School Environment and Enhanced Educational Performance: The Case of Charles Young Elementary School*. Washington. Pridobljeno 5. 5. 2023, <https://eric.ed.gov/?id=ED473985>.
- Biswal, A. in Raipure, K. (2020). Fostering Productive Thinking Among Elementary School Students Through FIESI Model. *Issues and Ideas in Education*, 8(2), 77–85. Pridobljeno 20. 7. 2023, https://www.researchgate.net/publication/346407112_Fostering_Productive_Thinking_Among_Elementary_School_Students_Through_FIESI_Model.
- Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
- Cankar, F., Kolar, M. in Deutsch, T. (2009). Učitelji in starši – partnerji z različnimi pričakovanji. V F. Cankar in T. Deutsch (ur.), *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 100–119). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Cencič, M. (2009). *Kako poteka pedagoško raziskovanje: Primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Cencič, M. (2018). Izpostavljeni elementi inovativnih učnih okolij. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 16(2), 23–36. Pridobljeno 23. 5. 2023,

<https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-ZHFN2DPZ/?euapi=1&query=%27keywords%3dcenci%2c%8d%2c+majda%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25&fyear=2018>.

Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M. in Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. Pridobljeno 4. 5. 2023, https://www.researchgate.net/publication/235420504_School_Climate_Research_Policy_Teacher_Education_and_Practice.

Confidenti, M. (2014). *Povezanost sodelovanja med šolo in starši z učenčevo šolsko uspešnostjo*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno, 28. 11. 2022, <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=69296&lang=slv&prip=rup:1490862:d2>.

Curkova, M. in Rajkovič, V. (2010). Izbira šolskih in obšolskih dejavnosti otrok s pomočjo odločitvenega modela. *Organizacija*, 43(1), A24–A34. Pridobljeno 19. 10. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-3FI6S0IS/?query=%27keywords%3dinteresne+dejavnosti%27&pageSize=25>.

Dekker, K. K., Völker, B., Lelieveldt, H. in Torenvlied, R. (2010). Civic engagement in urban neighborhoods: Does the network of civic organizations influence participation in neighborhood governance? *Journal of Urban Affairs*, 32(5), 609–632. Pridobljeno 15. 1. 2023, <https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/2589351/2010-DekkerK-Civic.pdf>.

Delčnjak Smrečnik, I. (2014). *Razvoj modela usposabljanja učiteljev razrednega pouka za poučevanje predmeta naravoslovje in tehnika*. Doktorska disertacija. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 12. 6. 2023, <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=44846&lang=slv&prip=rul:11036729:d5>.

Deutsch, T. in Kolar, M. (2009). Interesne dejavnosti kot priložnost za odpiranje šol v okolje. V F. Cankar in T. Deutsch (ur.), *Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 160–197). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Dryll, E. (2021). Characteristics of the school environment. V M. Broda (ur.), *The Role and Tasks of the Psychologist in a Contemporary School* (str. 34–46). Pridobljeno 20. 4. 2023, https://www.researchgate.net/publication/357100609_Characteristics_of_the_school_environment#pf30.

Gombač, Eva (2023). *Interesne dejavnosti z vidika sodelovanja mentorjev z okoljem*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. in Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc. Pridobljeno 14. 1. 2023, <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>.

Ferguson, D. L., Kozlevski, E. B. in Smith, A. (2001). *On... Transformed, Inclusive Schools: A Framework To Guide Fundamental Change in Urban Schools*. Pridobljeno 26. 1. 2023, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED460172.pdf>.

Gomboc, M. (2007). Potrebe učencev in interesne dejavnosti. V N. Komljanc (ur.), *Interes zbudi dejavnost* (str. 82–85). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. in Doan Holbein, M. F. (2005). Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99–123. Pridobljeno 22. 4. 2023, <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-005-3949-7>.

Gosenar, T. in Cencič, M. (2019). Učitelji razrednega pouka o pouku zunaj šole. *Sodobna pedagogika*, 70(2), 52–69. Pridobljeno 22. 5. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-3O502PEN/?query=%27contributor%3dCenci%27c4%8d%2c+Majda%27&pageSize=25&relation=Sodobna+pedagogika>.

Hart, A. R. (1992). *Children's Participation: From tokenism to citizenship, Innocenti essay, no. 4*. Florence: UNICEF International Child Developmental Centre. Pridobljeno 3. 4. 2023, https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf.

Ivanuš Grmek, M. in Javornik Krečič, M. (2011). *Osnove didaktike*. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.

Jereb, A. (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – izbrane teme* (str. 68–79). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kalin, J. (2009). Pedagoški vidika sodelovanja učiteljev in staršev – izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost. V F. Cankar in T. Deutsch (ur.), *Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 83–97). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Klemenčič, E. in Mirazchiyski, P. (2020). *Bralna pismenost četrtošolcev in četrtošolk v Sloveniji: Nacionalno poročilo Mednarodne raziskave bralne pismenosti*. Ljubljana:

- Pedagoški inštitut. Pridobljeno 6. 5. 2023, <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-318-9.pdf>.
- Kodele, T. in Lesar, I. (2015). Ali strokovni in formalni dokumenti s področja šolstva spodbujajo participacijo učencev? *Sodobna pedagogika*, 66(3), 36–51. Pridobljeno 7. 1. 2023, <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-YG19LYI4/?euapi=1&query=%27keywords%3dlesar%2c+irena%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25&page=2>.
- Kolar, M. (2008). *Interesne dejavnosti za devetletno osnovno šolo. Koncept*. Pridobljeno 15. 10. 2022, https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Interesne_dejavnosti.pdf.
- Komljanc, N. (2007a). Uvod. V N. Komljanc (ur.), *Interes zbudi dejavnost* (str. 5). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Komljanc, N. (2007b). Interesne dejavnosti in kurikulum. V N. Komljanc (ur.), *Interes zbudi dejavnost* (str. 97–99). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Subkulturni azil, Zavod za umetniško produkcijo in založništvo.
- Kovač, T., Resman, M. in Rajkovič, V. (2008). Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 180–201. Pridobljeno 25. 5. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-S40Q5BB7>.
- Kozina, A., Veldin, M., Vidmar, M., Mlekuž, A. in Vršnik Perše, T. (2018). Kako do spodbudne in vključujoče razredne klime z razvijanjem empatije. *Vzgoja in izobraževanje*, 49(3/4), 10–11. Pridobljeno 4. 5. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-0ODS25J7>.
- Kramar, M. (2009). *Pouk*. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Kranjc, T., Drolc, A., Pogačnik Nose, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J. in Weilguny, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje*. Ljubljana: Šola za ravnatelje. Pridobljeno 24. 4. 2023, <http://solazaravnatelje.si/ISBN/978-961-6989-31-2.pdf>.
- Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17. 11. 2022, <https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2017/09/Bela-knjiga-o-vzgoji-in-izobra%C5%BEevanju-v-RS-2011.pdf>.
- Kvaternik, I. in Kustec, K. (2011). Sodelovanje staršev s šolo. *Socialno delo*, 50(2), 81–89. Pridobljeno 28. 11. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC->

RX19RZ4X/?query=%27contributor%3dKustec%2c+Klavdija%27&pageSize=25&relation=Socialno+delo.

Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M. in Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: Problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Martinšek, J. (2012). Vstopanje šole v sodelovalen odnos s starši. *Socialna pedagogika*, 16(4), 355–371. Pridobljeno 13. 3. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-E3LJWXWV/?euapi=1&query=%27keywords%3djana+martin%c5%a1ek%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>.

Mažgon, M. in Muršak, J. (2016). Osnovna šola kot središče socialnega in kulturnega življenja v lokalni skupnosti. *Andragoška spoznanja*, 22(1), 21–41. Pridobljeno 7. 1. 2023, <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-8VBYJYLJ>.

Morando Rhim, L. (2011). Engaging Families and Communities in School Turnarounds: When Students Can't Wait. V S. Redding, M. Murphy in P. Sheley (ur.), *Handbook on Family and Community Engagement* (str. 29–36). Lincoln: Academic Development Institute, Center on Innovation & Improvement. Pridobljeno 21. 4. 2023, <https://www.schoolcommunitynetwork.org/downloads/FACEHandbook.pdf>.

Muršič, M. (2018). Spodbujanje prosocialnega vedenja z vključujočo, varno šolo. *Vzgoja in izobraževanje*, 49(3/4), 6–9. Pridobljeno 3. 9. 2023, https://www.zrssi.si/zrssi/wp-content/uploads/2020-04-17-revija-viz_3-4_2018.pdf.

Novak, B. (2006). Ali je osebnotna rast učiteljev pogoj boljše učne uspešnosti učencev? *Šolsko polje*, 17(3/4), 45–67. Pridobljeno 5. 9. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-R5NWSOFE/?euapi=1&query=%27keywords%3dali+je+osebnotna+rast+u%c4%8diteljev+pogoj+bolj%c5%a1e+u%c4%8dne+uspe%c5%a1nosti+u%c4%8dencev%3f%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>.

Obran, M. in Ivanuš-Grmek, M. (2010). Profesionalni razvoj učiteljev razrednega pouka. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3(1), 19–32. Pridobljeno 5. 6. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-PTNWXFOT/>.

OECD (2013). *Innovative Learning Environments*. Pridobljeno 26. 1. 2023, https://www.oecd-ilibrary.org/education/innovative-learning-environments_9789264203488-en.

- Peklaj, C. in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Poje, P. (2005). Interesne dejavnosti osnovnošolcev. *Sodobna pedagogika*, 56(1), 176–193.
- Polak, A. (1997). Timsko delo na razredni stopnji osnovne šole. *Psihološka obzorja*, 6(1/2), 159–167. Pridobljeno 14. 1. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-KU7T5X34/?euapi=1&query=%27keywords%3dalenka+polak%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>.
- Polak, A. (2011). Vloga vodstva šole pri spodbujanju in razvijanju timskega dela učiteljev. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 9(2), 37–56. Pridobljeno 15. 1. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-RQLDAHRH>.
- Polak, A. (2015). Timsko delo pedagoških delavcev kot proces intenzivnega učenja. *Vzgoja in izobraževanje*, 46(1), 16–21. Pridobljeno 14. 1. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-GEP8WFV6/?euapi=1&query=%27keywords%3dalenka+polak%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. in Litwack, S. D. (2007). The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373–410. Pridobljeno 22. 4. 2023, <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/003465430305567>.
- Predmetnik osnovne šole* (2014). Pridobljeno 29. 5. 2023, <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Predmetnik-OS/Predmetnik-za-osnovno-solo.pdf>.
- Prkič, T. (2015). *Šolske in obšolske naravoslovne in tehnične interesne dejavnosti v Prekmurju*. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 31. 5. 2023, <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?id=48553&lang=slv&prip=dkum:9155264:r3>.
- Pšunder, M. (2012). Sodelovanje učiteljev pri razreševanju problemov na delovnem mestu. *Revija za elementarno izobraževanje*, 5(1), 37–51. Pridobljeno 15. 1. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-UIUGU02U>.
- Pučko, T. (2016). *Naravoslovne interesne dejavnosti na razredni stopnji v osnovnih šolah v Prekmurju*. Magistrsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 31. 5. 2023, <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?id=60958&lang=slv>.

- Rakčevič, D. (1983). Interesne dejavnosti v osnovni šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 13(4), 28–32.
- Rakčevič, D. (1988). Vloga in položaj mentorjev interesnih dejavnosti v osnovni šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 19(1), 36–38.
- Redding, S. (2011). The School Community: Working Together for Student Success. V S. Redding, M. Murphy in P. Sheley (ur.), *Handbook on Family and Community Engagement* (str. 15–20). Lincoln: Academic Development Institute, Center on Innovation & Improvement. Pridobljeno 21. 4. 2023, <https://www.schoolcommunitynetwork.org/downloads/FACEHandbook.pdf>.
- Sheldon, S. B. in Joyce, J. L. (2004). Getting Students to School: Using Family and Community Involvement to Reduce Chronic Absenteeism. *School Community Journal*, 14, 39–56. Pridobljeno 5. 5. 2023, <https://www.semanticscholar.org/paper/Getting-Students-to-School%3A-Using-Family-and-to-Sheldon-Epstein/e68d0f6632b735c5e1f2225531734a09c265ca6b>.
- Sicherl-Kafol, B. (2008). Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. *Didakta*, 18/19(121), 7–9. Pridobljeno 4. 6. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-HQ63TM9A>.
- Simončič, M. (2015). Zakaj in kako biti družbeno odgovoren? *Revija za univerzalno odličnost*, 4(3), 110–129. Pridobljeno 5. 12. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-YQSMDTL6/?query=%27keywords%3ddru%27%27&pageSize=25>.
- Slatinšek Mlakar, A. (2009). Timsko načrtovanje, poučevanje in evalvacija pri interesnih dejavnostih. *Revija za elementarno izobraževanje*, 2(2/3), 175–186. Pridobljeno 4. 5. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-EO93QEGN>.
- Šrot, K. in Rizman Herga, N. (2013). Mnenje osnovnošolskih učiteljev o usposobljenosti za sodelovanje s starši. *Revija za elementarno izobraževanje*, 6(2/3), 223–239. Pridobljeno 25. 4. 2023, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-9NBOXWNJ>.
- Šteh, B., Kalin, J. in Gregorčič Mrvar, P. (2015). Sodelovanje med osnovnimi šolami in skupnostjo s primeri dobrih praks. *Sodobna pedagogika*, 66(4), 26–44, 28–47. Pridobljeno 12. 1. 2023, https://www.sodobna-pedagogika.net/clanki/04-2015_sodelovanje-med-osnovnimi-solami-in-skupnostjo-s-primeri-dobrih-praks/.

Gombač, Eva (2023). *Interesne dejavnosti z vidika sodelovanja mentorjev z okoljem*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

-
- Štemberger, V. (2012). Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj. *Razredni pouk*, 14(1/2), 84–90. Pridobljeno 9. 3. 2023, <https://dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-0JYVSEQ4/?query=%27keywords%3Du%C4%8Dne+priprave%27&pageSize=25>.
- Tandler, K. (2017). *Stališča in izkušnje učiteljev ter staršev glede medsebojnega sodelovanja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 2. 6. 2023, <http://pefprints.pef.uni-lj.si/4635/>.
- Trnavčevič, A. in Logaj, V. (2006). Uvod. V A. Trnavčevič, V. Logaj, R. Vogrinc, M. Duh, A. Žuraj Balog, R. Zupanc Grom, F. Erjavec, M. Gačeša in M. Milosavljevič, *Sodelovanje z okoljem* (str. 4–5). Ljubljana: Šola za ravnatelje. Pridobljeno 25. 11. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-AEH33QEY>.
- Trnavčevič, A., Logaj, V., Vogrinc, R., Duh, M., Žuraj Balog, A., Zupanc Grom, R., Erjavec, F., Gačeša, M. in Milosavljevič, M. (2006). *Sodelovanje z okoljem*. Ljubljana: Šola za ravnatelje. Pridobljeno 25. 11. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-AEH33QEY>.
- Troha, V. (1985). Interesne dejavnosti in vrednotenje interesov. *Vzgoja in izobraževanje*, 16(1), 125–29.
- Ucman, I. (1998). Ravni povezovanja družina – šola. V A. Žerovnik (ur.), *Državlanski forum. Družina – šola [Zbornik Simpozija, 6. in 7. november 1997]*. Ljubljana: Založba Družina, Pedagoški inštitut.
- Udovič, Š. (2014). Krepitev sodelovanja s starši za dvig socialnega kapitala. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 12(3), 89–100, 218–219. Pridobljeno 7. 1. 2023, <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-1CP2G7M9/?=&query=%27rele%253dVodenje%2bv%2bvzgoji%2bin%2bizobra%25c5%25beevanju%27&pageSize=25>.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). *Uradni list RS*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09, 65/09, 20/11, 40/12, 57/12, 47/15, 46/16, 49/16, 25/17, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22, 141/22, 158/22 in 71/23.
- Zakon o osnovni šoli (ZOsn). *Uradni list RS*, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/14, 63/13, 46/16 in 76/23.
- Žabjek, M. (1998). Sodelovanje med šolo in starši. V A. Žerovnik (ur.), *Državlanski forum. Družina – šola [Zbornik Simpozija, 6. in 7. november 1997]*. Ljubljana: Založba Družina, Pedagoški inštitut.

Gombač, Eva (2023). *Interesne dejavnosti z vidika sodelovanja mentorjev z okoljem*. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

Žuraj, A. in Zupanc Grom, V. (2006). Zakaj sodelovati z okoljem? V A. Trnavčevič, V. Logaj, R. Vogrinc, M. Duh, A. Žuraj Balog, R. Zupanc Grom, F. Erjavec, M. Gačeša in M. Milosavljević, *Sodelovanje z okoljem* (str. 6–15). Ljubljana: Šola za ravnatelje. Pridobljeno 25. 11. 2022, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-AEH33QEY>.

6 PRILOGE

6.1 Vprašalnik

Spoštovani/-a mentor/-ica interesne dejavnosti!

Sem Eva Gombač, absolventka Univerze na Primorskem, Pedagoške fakultete, smer Razredni pouk. V okviru zaključnega dela me zanima sodelovanje mentorjev interesnih dejavnosti z ožjim in širšim okoljem, zato Vas vljudno prosim za sodelovanje in izpolnitev vprašalnika, kar Vam bo vzelo približno 10 minut časa. Vaša anonimnost je zagotovljena, saj bodo podatki, uporabljeni izključno v raziskovalne namene.

Upam na Vaše sodelovanje in izpolnitev vprašalnika, za kar se Vam že vnaprej lepo zahvaljujem.

Eva Gombač

Q1 - Spol:

moški

ženska

Q2 - Delovna doba v šolstvu:

do 5 let

6–10 let

11–20 let

več kot 21 let

Q3 - Pridobljena izobrazba:

srednješolska izobrazba

višješolska izobrazba

visoka/univerzitetna izobrazba

bolonjski magisterij

znanstveni magisterij

doktorat znanosti

drugo:

Q4 - Delovno področje:

- učitelj/-ica razrednega pouka
- učitelj/-ica predmetnega pouka
- strokovni delavec/-ka (knjižničar/-ka, svetovalni delavec/-ka, tehnični delavec/-ka ipd.)
- zunanji sodelavec/-ka
- drugo:

Q5 - Okolje šole:

- mestno okolje
- primestno okolje
- vaško okolje

Q6 - Označite prosim, na katero področje uvrščate interesno dejavnost (ID), ki jo izvajate (v primeru, da izvajate več interesnih dejavnosti, se osredotočite na eno področje oz. dejavnost).

GLASBENE ID: zborovsko petje, igranje na instrument ipd.

JEZIKOVNE ID: bralna značka, angleška bralna značka, pravljичni/recitacijski/literarni/novinarski/dramski krožek, šolski radio, šolska revija ipd.

DRUŽBOSLOVNE ID: zgodovinski/geografski/turistični krožek ipd.

MISELNE ID: šah, logika, Cici Vesela šola, Sive celice ipd.

NARAVOSLOVNE ID: krožki z vsebinami biologije/kemije/fizike/matematike, naravoslovne delavnice, eksperimenti ipd.

TEHNIČNE ID: likovni/računalniški/modelarski krožek, fotokrožek, ročna dela ipd.

ŠPORTNE ID: gibalne urice, športni krožek, odbojka, rokomet, nogomet, košarka, ples, gimnastika, športno plezanje ipd.

- glasbene interesne dejavnosti
- jezikovne interesne dejavnosti
- družboslovne interesne dejavnosti
- miselne interesne dejavnosti
- naravoslovne interesne dejavnosti

tehnične interesne dejavnosti

športne interesne dejavnosti

Q7 - Razred, ki obiskuje interesno dejavnost:

(Možnih je več odgovorov.)

1. r

2. r

3. r

4. r

5. r

6. r









































7. r

8. r

9. r

Q8 - Prosim, da pri vsaki trditvi označite en odgovor.

	sploh se ne strinjam	ne strinjam se	niti se strinjam, niti se ne strinjam	strinjam se	popolno- ma se strinjam
1. Sodelovanje z učenci mi je v veliko pomoč pri snovanju in nadgrajevanju programa in vsebin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sodelovanje z učenci je nemogoče, saj so njihove želje in pričakovanja neuresničljivi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sodelovanje s starši pozitivno vpliva na učenčevo motivacijo in razvoj interesov.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sodelovanje s starši prispeva k boljšemu medsebojnemu odnosu in spoštovanju.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Sodelovanje s starši je težavno zaradi nestrinjanj, različnosti interesov, želja ipd.					
6. Sodelovanje z drugimi zaposlenimi pozitivno vpliva na kakovost dela in izvedbo dejavnosti (več idej, lažja organizacija, boljša varnost ipd.).					
7. Sodelovanje z drugimi zaposlenimi predstavlja priložnost za učenje ter osebni in strokovni razvoj.					
8. Sodelovanje z drugimi zaposlenimi je stresno in časovno obremenjujoče (usklajevanje, iskanje časovnih terminov, preobremenjenost itd.).					
9. Sodelovanje s širšim okoljem krepí medgeneracijsko sodelovanje.					
10. Sodelovanje s širšim okoljem prinaša zgolj dodatno delo in dolžnosti.					
11. Sodelovanje skupnosti, družine in šole pozitivno vpliva na učenčev odnos in disciplino.					
12. Sodelovanje s skupnostjo in z družinami je za učence moteče in obremenjujoče.					

Q9 - Prosim, da označite en odgovor, ki se nanaša na pogostost navedene oblike sodelovanja v okviru interesne/-ih dejavnosti.

UČENCI:	nikoli	redko	včasih	pogosto	zelo pogosto
Predlagajo vsebine interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predlagajo načine dela interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pomagajo pri opreми prostora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izbirajo sredstva, ki jih bodo pri delu potrebovali.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Načrtujejo potek in elemente dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vrednotijo delo (kaj so dosegli, kako odpraviti slabosti, predlogi v prihodnje ipd.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugo:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q10 - Prosim, da označite en odgovor, ki se nanaša na pogostost navedene oblike sodelovanja v okviru interesne/-ih dejavnosti.

ZAPOSLENI NA ŠOLI:

	nikoli	redko	včasih	pogosto	zelo pogosto
Sodelujejo pri oblikovanju gradiv.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri (so)uporabi učnih pripomočkov.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri organizaciji, izvedbi (prireditvev, projektov ipd.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Delijo povratne informacije o delu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posredujejo koristne predloge za spremembe in novosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugo:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q11 - Prosim, da označite en odgovor, ki se nanaša na pogostost navedene oblike sodelovanja v okviru interesne/-ih dejavnosti.

STARŠI:

	nikoli	redko	včasih	pogosto	zelo pogosto
Se vključujejo v poklicno svetovanje učencem v okviru interesne dejavnosti (npr. predstavitev poklica).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri pripravi in izvedbi prireditev v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri pripravi razstav v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vodijo skupne delavnice za učence in starše v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri izletih (npr. poučni, sprostitveni ipd.) v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo pri projektih (npr. delo v organizacijskih odborih pri projektih kakovosti, ekošola ipd.) v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelujejo v tekmovanjih za učence in starše (npr. športna, šaljiva ipd.) v okviru interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugo:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q12 - Prosim, da označite en odgovor, ki se nanaša na pogostost navedene oblike sodelovanja v okviru interesne/-ih dejavnosti.

LOKALNO OKOLJE:

	nikoli	redko	včasih	pogosto	zelo pogosto
Pomaga pri organizaciji interesne dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nudi zunanje somentorstvo interesni dejavnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponuja priložnosti za nastopanje učencev interesnih dejavnosti na proslavah, prireditvah ipd. v lokalnem okolju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponuja priložnost za razstave in uporabo izdelkov učencev interesne dejavnosti za nagrade, spominke, proslave.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omogoča vključitev učencev interesne dejavnosti pri okraševanju prostorov v lokalnem okolju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omogoča izvedbo interesne dejavnosti v realnem okolju (delavnice, športni objekti, gozdovi ipd.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugo:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q13 - Ali v okviru interesnih dejavnosti sodelujete z navedenimi zaposlenimi na šoli?

	DA	NE	VČASIH ali REDKO
Z razrednim/-o učiteljem/-ico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S predmetnim/-o učiteljem/-ico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S svetovalnim/-o delavcem/-ko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S knjižničarjem/-ko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S kuharjem/-ico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugo:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q14 - Ali v okviru interesnih dejavnosti sodelujete z navedenimi posamezniki in institucijami iz lokalnega okolja?

	DA	NE	VČASIH ali REDKO
Z zunanjim mentorjem ali s posameznikom (umetniki, športniki ipd.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S kulturnimi domovi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S knjižnico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z lokalnimi organizacijami, združenji	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z lokalnimi podjetji	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z občino ali krajevno skupnostjo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z muzeji	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z galerijami	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Z društvi, klubi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Drugo:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q15 - Ali pri navedenih postavkah zaznavate prednosti sodelovanja v okviru interesnih dejavnosti? K postavkam dopišite prosim, svoj komentar.

	DA	NE	KOMENTAR
Nadgradnja vsebin interesnih dejavnosti (znanje, izkušnje, ideje, ki jih v vsebine prinese sodelovanje z okoljem)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Medsebojna pomoč	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Izposoja materialov, prostorov, opreme (pripomočki, orodja itd.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Večje zanimanje in motivacija učencev za interesno dejavnost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Večja povezanost in boljši odnosi med vključenimi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Razvijanje sodelovalnih in komunikacijskih kompetenc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Lažja organizacija (delitev dela, priprav, gradiva ipd.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Lažja izvedba interesne dejavnosti (večja varnost, nadzor, pomoč pri aktivnostih)



Drugo:



Q16 - Lepo prosim, da napišete še kakšen komentar, predlog, primer, izkušnje iz svoje prakse ipd. na temo interesne dejavnosti.
