



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

vzgoja izobraževanje

KDOR MISLI, DA JE
PODJETNOST SINONIM ZA
PODJETNIŠTVO, SE MOTI

ORIS PRIZADEVANJ
ZA VPELJAVO PODJETNOSTI
V SLOVENSKE ŠOLE

PODJETNOSTNA
KOMPETENCA V KONTEKSTU
SPREMINJANJA DIDAKTIČNIH
UČNIH STRATEGIJ

PODOBE PODJETNOSTI

RAZVOJ KOMPETENC
PODJETNOSTI IN KARIERNA
ORIENTACIJA SKOZI PRIZMO
PROJEKTA PODVIC



VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

ISSN 0350-5065
Letnik LII, številka 4-5, 2021

IZDAJATELJ IN ZALOŽNIK
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

PREDSTAVNIK
dr. Vinko Logaj

UREDNIŠKI ODBOR

dr. Ada Holcar Brunauer
ddr. Barica Marentič Požarnik
Urška Margan
dr. Alenka Polak
dr. Sonja Pečjak
dr. Justina Erčulj
dr. Robert Kroflič

ODGOVORNA UREDNICA

dr. Zora Rutar Ilc

UREDNICA ZALOŽBE

Damijana Pleša

JEZIKOVNI PREGLED

Tine Logar

PREVOD

Enštra prevajanje,
Brigita Vogrinec Škraba s. p.

OBlikOVANJE

KOFEIN DIZAJN, d. o. o.

PRIPRAVA

ABO grafika d. o. o., zanj Igor Kogelnik

TISK

Para tiskarna d. o. o.

NAKLADA

700 izvodov

NASLOV UREDNIŠTVA

Zavod RS za šolstvo,
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

zora.rutar-ilc@zrss.si,
vzgoja.izobrazevanje@zrss.si

www.zrss.si



NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4-5/2021 je 25,00 €.

Letna naročnina (6 števil):
50,00 € za šole in druge ustanove
37,50 € za individualne naročnike
18,50 € za dijake, študente, upokojence

V cenah je vključen DDV.

NAVODILA ZA PRIPRAVO PRISPEVKOV

Prispevke (v eni od različic urejevalnika besedil Word) pošljite po elektronski pošti (vzgoja.izobrazevanje@zrss.si ali zora.rutar-ilc@zrss.si). Ime dokumenta naj se začne z vašim priimkom in prvima besedama naslova članka.

Slikovno (sheme in slike) ter **grafično gradivo** priložite prispevku kot samostojne dokumente (v pdf., tif. ali jpg datoteki za slike in sheme s čim boljšo resolucijo – več kot 1 MB) ter grafe v Excelovi datoteki. V glavnem dokumentu (članku) označite, kam spadajo. Podnapisi k shemam, skicam, grafom ipd. naj bodo vključeni v glavno besedilo.

Obseg prispevkov: razprave in analize do 24.000 znakov s presledki (največ 12 strani A4 formata, pisava *Times New Roman*, velikost 12, 1,5 razmika med vrsticami), utrinki (primeri) iz prakse, ocene in informacije pa do 10.000 znakov s presledki (do 5 strani A4 formata). Besedila, ki so bila pripravljena kot seminarske, diplomske in druge naloge ali referati, priredite za objavo v reviji, tj. preoblikujte jih v članek. Ocenam knjig in drugih publikacij priložite posnetek naslovnice in navedite natančne bibliografske podatke o publikaciji (avtor/-ji, založba, leto izida, ISBN, obseg – število strani itn.).

Prispevkom priložite **izvleček** (do 8 vrstic) in **ključne besede** v slovenščini.

Reference v besedilu naj bodo v obliki: (Brajša, 1993), ob navajanju strani pa: (Brajša, 1993: 12).

Opombe v besedilu označite z zaporednimi številkami in jih enako razvrstite pod besedilom.

Literaturo navajajte na koncu prispevka, npr.:

knjiga: Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.

članek: Novak, H. (1997). Projektno učno delo in prenova osnovne šole. V: Vzgoja in izobraževanje, 2, 4–7.

prispevek v zborniku: Bečaj, J. (1996). Doseganje popolne kakovosti – cilj za naslednjo petletko? V: Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

spletna stran: www.zrss.si (dostopno 18. 3. 2010).

Če je sestavni del članka tudi **učencev izdelek**, vas prosimo, da pridobite **soglasje** učenčevih staršev ali polnoletnega dijaka za objavo izdelka in podpisano soglasje pošljete na naš naslov.

Uredniški odbor samostojno in neodvisno odloča o objavi posameznega prispevka, s tem da upošteva merila za uvrstitev prispevka v revijo. Vse prispevke člani uredniškega odbora preberejo, ocenijo in vsebinsko obravnavajo ter vas obvestijo o ustreznosti vašega članka za objavo v reviji.

Veselimo se vaših prispevkov.

Revija Vzgoja in izobraževanje je pod zaporedno številko 577 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



vzgoja & izobraževanje 4-5 / 2021

UVODNIK EDITORIAL

5 KDOR MISLI, DA JE PODJETNOST SINONIM ZA PODJETNIŠTVO, SE MOTI

Anyone Who Believes that Entrepreneurship is the same as Business Management is Mistaken
Dr. Zora Rutar Ilc

RAZPRAVE PAPERS

6 ORIS PRIZADEVANJ ZA VPELJAVO PODJETNOSTI V SLOVENSKE SREDNJE ŠOLE

Outline of Efforts towards Introducing Entrepreneurship into Slovenian Secondary Schools
Dr. Anton Polšak, Tomaž Kranjc

14 PODJETNOSTNA KOMPETENCA V KONTEKSTU SPREMINJANJA DIDAKTIČNIH UČNIH STRATEGIJ

Entrepreneurship Competence in the Context of Modifying Didactic Learning Strategies
Tatjana Krapše

19 IZHODIŠČA KONCEPTUALIZACIJE PODJETNOSTI (V OŠ V SLOVENIJI)

Starting Points for Conceptualizing Entrepreneurship (in Primary Schools in Slovenia)
Dr. Živa Kos, dr. Slavko Gaber, dr. Veronika Tašner

INTERVJU INTERVIEW

24 POGOVOR Z JURIJEM KRPANOM: POKLICI PRIHODNOSTI

A Talk with Jurij Krpan: Professions of the Future
Petra Vanič

ANALIZE & PRIKAZI ANALYSES & PRESENTATIONS

26 PODOBE PODJETNOSTI

Images of Entrepreneurship
Dr. Justina Erčulj

33 UČITELJEVE PODJETNOSTNE KOMPETENCE: SAMOOCENA UČITELJEV V PROJEKTU POGUM

A Teacher's Entrepreneurship Competences: Teachers' Self-Assessment under the Project POGUM
Dr. Tine Štemberger, dr. Amalija Žakelj

41 SPODBUJANJE KOMPETENCE PODJETNOSTI PRI OSNOVNOŠOLSKIH UČENCIH V ČASU ŠOLANJA NA DALJAVO

Promoting the Entrepreneurship Competence in Primary School Pupils during Distance Learning
Dr. Majda Cenčič

45 PODJETNOST V NARAVOSLOVJU

Entrepreneurship in Science
Dr. Robert Repnik, dr. Eva Klemenčič, dr. Andreja Špernjak, dr. Milan Svetec

51 RAZVOJ PODJETNOSTNIH KOMPETENC S PRISTOPOM GLOBALNEGA UČENJA

Development of Entrepreneurship Competences through the Global Learning Approach
Alma Rogina

- 55 RAZVOJ KOMPETENC PODJETNOSTI IN KARIERNA ORIENTACIJA SKOZI PRIZMO PROJEKTA PODVIG**
Development of Entrepreneurship Competences and Career Guidance through the Prism of Project PODVIG
Mag. Ines Gergorić
- 58 PROSTOR IMA MOČ**
Space has power
Špela Kuhar, Barbara Viki Šubic in mag. Polona Filipič
- 61 MOJ POGLED NA VKLJUČEVANJE PODJETNOSTI IN SAMOINICIATIVNOSTI V SLOVENSKI ŠOLSKI SISTEM**
My Perspective on Integrating Entrepreneurship and Self-initiative into the Slovenian Education System
Maja Krušič Šega
-

GLAS RAVNATELJA
PRINCIPAL'S VOICE

- 63 POMEMBNA JE POT, NE LE CILJ INTERVJU Z ANDREJO AHČIN**
It's the journey that counts, not the destination
Interview with Andreja Ahčin
Dr. Špela Bregač
- 67 RAZVOJ PODJETNOSTNE KOMPETENCE Z VIDIKA VODENJA IN VLOGE RAVNATELJA**
Development of Entrepreneurship Competence from the Aspect of Leadership and the Head Teacher's Role
Mag. Marijana Kolenko
- 70 ODGOVORI RAVNATELJEV IN STROKOVNIH DELAVCEV NA PARALELNI INTERVJU**
Responses of Head Teachers and Professional Staff to a Parallel Interview
Tatjana Krapše
-

UČITELJEV GLAS
TEACHER'S VOICE

- 76 GLAS UČENCA V PROJEKTU POGUM**
Voice of the Pupil under the Project POGUM
Dr. Katica Pevec Semec
- 82 PODJETNOSTNI PODVIGI NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI**
Entrepreneurial Exploits at the Diocesan Grammar School
Dr. Tadej Rifel
- 87 ZMOREMO VEČ, KOT SI MISLITE**
We Are Capable of More than You Think
Sergeja Šorli
- 89 KAKO RAZVIJATI PODJETNOST PRI UČENCIH**
How to Develop Entrepreneurship in Pupils
Lucija Grižonič
- 94 POGUM ZA POGUM V ČASU KORONAVIRUSA**
Courage for the Project POGUM ("COURAGE") during the Coronavirus
Martina Sedej – Filipčič
- 97 DIJAKI RAZMIŠLJAJO IN SPOROČAJO O PODJETNOSTI**
Secondary School Students Think and Communicate about Entrepreneurship
Mag. Apolonija Jerko

Dr. Zora Rutar Ilc, odgovorna urednica
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

KDOR MISLI, DA JE PODJETNOST SINONIM ZA PODJETNIŠTVO, SE MOTI

Anyone Who Believes that Entrepreneurship is the same as Business Management is Mistaken

Pred leti je bilo govoriti in pisati o kompetencah in podjetnosti, še posebej v šolstvu, »tvegano«, skoraj »neokusno«: mimogrede si bil označen za neoliberalca, ki želi učence pospremiti v življenje s praktičnimi spretnostmi, ga usposobiti za delo na konkretnem delovnem mestu in prikrajšati za širino splošne razgledanosti in bogatega znanja. Če karikiram: namesto intelektualcev izdelovati »rokodelce«, namesto razmišljujočih in kritičnih državljanov dajati prednost nekritičnim storilnostnim in prilagojenim »delavcem«, namesto javnega dobrega – pohlep!

Številne razprave, soočanja in vzajemna pojasnjevanja, niansiranja ... so na srečo postopoma te pomisleke zrahljale. Podjetnosti se v šolskem prostoru že dolgo ne enači več s podjetništvom ali celo enoumjem in kompetenc ne z »obrtiškimi spretnostmi«, ampak so kompetence in podjetnost tesno povezane z najbolj žlahtnim znanjem oz. s tem, kako ga znamo uporabiti v življenju: ne le za reševanje problemov, ampak za to, kako razumeti svet in odnose v njem.

Podjetnost in kompetence, ki jo »tvorijo«, so pravzaprav tisto, kar v šoli pridobljeno znanje »spravi v življenje«, iz inertnosti v akcijo.

Verjetno ga ni šolskega strokovnjaka, ki se ne bi strinjal s tem, da naj šolane podpre učence pri tem, da postanejo razmišljujoči in razgledani, kritični in zavzeti, sočutni in solidarni, inovativni in kreativni, radovedni in angažirani – aktivni državljanji torej!

In v teh ciljih se skrivajo natanko »podjetnostne« kompetence!

Pogosto šoli očitamo, da učence pospremi v življenje s preveč »pošolanim«, abstraktnim znanjem, ki ga ne znajo uporabiti v življenju in ki povrh vsega

hitro usahne ali pa ga preplavijo stereotipi, žargon, vraževerje in druge omejenosti. Umetnost je doseči, da se vsa »zakladnica« znanja, za katero se iskreno zavzemamo, da bi jo učenci usvojili, zares usvoji, ponotranji!

A kljub zavzemanju za pravkar zapisano se mnogi šolski strokovnjaki »ustrajajo« v hipu, ko se začnemo pogovarjati o podjetnostnih metodah in o poudarjeno aktivni ali celo proaktivni vlogi učencev ..., češ da ne smemo posegati v avtonomijo učiteljev in da ne smemo posegati v učence, ampak – če parafraziram taka sporočila – le poskrbeti za prenos znanja do njih.

Pri spodbujanju podjetnostnega pristopa ne gre za predpisovanje metod učiteljem, temveč za širjenje »stopenj svobode« pri poučevanju, pri čemer pa mora kriterij avtonomije učitelja iti z roko v roki z učinkovitim in ustreznim podpiranjem procesa učenja učencev. Za različne namene/cilje/vrste znanja ... so ene metode namreč bolj primerne kot druge in preprosto ni strokovno, če učitelj vztraja le pri tistih, ki najbolj ustrezajo njemu (in to imenuje »avtonomija«), ampak je ključno, da izbira tiste, ki so ustreznejše za konkretne učne izzive. In zato tudi kompetence niso indoktriniranje mladih, ampak so v funkciji tega, kako kakovostno tako pridobljeno oz. usvojeno znanje učenec uporabi oz. izkazuje.

Tokratno številko so soustvarjali Tadjana Krapše¹, dr. Anton Polšak² in dr. Justina Erčulj³.



1 Vodja projekta »Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah« v okviru Operativnega programa za izvajanje Evropske kohezijske politike v obdobju 2014 - 2020

2 Vodja projekta »Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah«.

3 Predstavnica konzorcijskega partnerja ŠR, s področjem vodenja učeče se skupnosti.

ORIS PRIZADEVANJ ZA VPELJAVO PODJETNOSTI V SLOVENSKE SREDNJE ŠOLE

Outline of Efforts towards Introducing Entrepreneurship into Slovenian Secondary Schools

IZVLEČEK

V članku je orisana zgodovina prizadevanj za vpeljevanje podjetnosti na ravni srednjih šol. Aktivnosti v ta namen so se začele v devetdesetih letih 20. stoletja in se kasneje intenzivirale. V podporo temu je leta 2016 v okviru Evropske komisije nastal okvir podjetnostne kompetence (EntreComp), ki je tako opredelil vsebino ene izmed 8 ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja. V drugem delu prispevka sta kratko opisana okvir podjetnostne kompetence in projekt vpeljevanja podjetnosti v gimnazije PODVIG (2018-2022). Izpostavljeni so nekatere možnosti in načini, s katerimi gimnazije razvijajo podjetnostne kompetence.

Ključne besede: podjetnostne kompetence, šolski kurikulum, gimnazije

ABSTRACT

The article outlines the history of efforts towards introducing entrepreneurship at the level of secondary schools. Activities to that end were begun in the 1990s and later intensified. To support this, the Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp) was created under the European Commission in 2016, which defined the contents of one of the 8 key competences of lifelong learning. The second part of the paper briefly describes the Entrepreneurship Competence Framework and the project of introducing entrepreneurship into grammar schools. It highlights certain possibilities and the methods with which grammar schools are developing entrepreneurship competences.

Keywords: entrepreneurship competences, school curriculum, grammar schools

UVOD IN TEORETIČNA IZHODIŠČA

Razmišljanja, kako v šole pripeljati podjetnost, imajo dolgo zgodovino. Pri tem so se menjali tako koncepti kot načini vpeljevanja podjetnosti v šole. Če izpustimo teoretična izhodišča in koncept podjetnosti (v šolah), potem moramo omeniti zlasti nekatere projekte (YouthStart, razvijanje podjetnosti v srednjih strokovnih šolah in gimnazijah v letih 1994–1998 ipd.), ki so v slovenske šole vstopili neposredno (projektno) in brez širšega koncepta oz. umestitve v šolsko področje. Oba projekta sta na šolah sprožila živahno dogajanje, prvi zlasti s preizkušanjem že nastalih načinov, drugi pa bolj kot iskanje novih pristopov, čeprav so nosilci projekta (ZRSŠ in Univerza v Durhamu) izhodišče, ki se je skrivalo v izrazu podjetnostno učenje in poučevanje, prevzeli od strokovnjakov angleške oz. britanske univerze. Osredotočili so se na podjetnostno učenje in poučevanje, ki je bilo opredeljeno kot vrsta projektnega učenja. V okviru teh prizadevanj je Zavod RS za šolstvo leta 1995 izdal Priročnik za učitelje podjetništva v poklicnih in strokovnih izobraževalnih programih. Priročnik je v sodelovanju s Poslovno šolo Univerze Durham in ob sofinanciranju angleškega sklada Know How Fund napisala skupina slovenskih

učiteljev, ki so se v dveh predhodnih letih izobraževali v Sloveniji in Angliji ter prevedli in priredili gradiva angleških partnerjev. Oprli so se na izkušnje spopada s krizo v severni Angliji, kjer so v kratkem času zaprli ladjedelnice, rudnike in s tem povezano težko industrijo. Iz nezavidljivega položaja so se rešili z drobnim podjetništvom (Small Business), za katerega pa so morali, skladno z nacionalnim kurikulumom, načrtno razvijati podjetnostne lastnosti učencev (in učiteljev).

Opogumljeni z dobrim sprejemom priročnika in vzporednih usposabljanj so na ZRSŠ z istimi partnerji zasnovali podoben razvojnoraziskovalni projekt z namenom razvijanja podjetnostnih spretnosti in lastnosti tudi pri splošnoizobraževalnih predmetih (1996–1998). Dvajset gimnazijskih učiteljev se je udeležilo večdnevnega usposabljanja o podjetnostnem poučevanju in učenju, nato pa so skupaj z dijaki izpeljali projekte v svojih razredih.

V večdnevnih delavnicah so sodelujoči napisali priročnike Podjetno v svet ... (... angleščine, geografije, matematike, naravoslovja, zgodovine), ki so izšli leta 1998 v zbirki Modeli poučevanja in učenja, in se usposobili za vodenje serije usposabljanj, ki se jih je udeležilo okoli 400 srednješolskih

učiteljev. Vsi udeleženci usposabljanj, ki so potekala v dveh delih, so morali v vmesnem času pripraviti in izpeljati podjetnostno usmerjen projekt pri pouku svojih predmetov. Nato se nekaj časa, vsaj na področju splošnega srednješolskega izobraževanja, o podjetnosti ni toliko govorilo, delno zaradi ukvarjanja z maturo, delno pa zaradi preusmeritve pozornosti na strokovno in poklicno izobraževanje. Tako so v naslednjih letih na Centru RS za poklicno izobraževanje v sodelovanju z Durhamsko univerzo nastali projekt *Podjetno v svet podjetništva*, priročnik *Podjetno v svet poklicnega izobraževanja* (2000), priročnik za učitelje *Razumevanje podjetnega načina življenja* (2006) in vodnik za učitelje *Uvajanje podjetništva v programe SPI in SSI* (2007). V tem času je podjetnost vstopala v gimnazije skozi stranska vrata skozi projekte Youth Start, Junior Achievement, v okviru obveznih izbirnih vsebin, ki so jih poleg usposobljenih gimnazijskih mentorjev izvajali zunanji izvajalci (Gea College, Sun iz Gornje Radgone, Institut Jožef Stefan, Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije, ljudske univerze in številni drugi podjetni posamezniki, podjetja in institucije). Vzporedno so nastale strokovne gimnazije, predvsem ekonomska, ki izvajajo enak predmetnik kot splošna gimnazija, le brez fizike in filozofije, a s poukom podjetništva, ekonomije in poslovanja.

Nato pa je prišel znak iz Evropske unije, kjer imajo prizadevanja za razvoj podjetnosti in njenega vključevanja v izobraževalne sisteme že dolgo zgodovino. Po programu za nova znanja in spretnosti za Evropo (Sporočilo komisije evropskemu parlamentu ..., 2016) lahko ugotovimo, da je razvijanje podjetnostnih/podjetniških sposobnosti evropskih državljanov in organizacij že več let eden glavnih ciljev politike EU. Vedno večje je zavedanje, da se je podjetnostnih spretnosti, znanja in odnosov možno naučiti ter da vodijo k splošno razširjenemu razvoju podjetniškega/podjetnostnega razmišljanja in kulture, kar koristi posameznikom in družbi kot celoti. Tako se je Evropska komisija najprej sklicevala na pomen izobraževanja za podjetništvo v letu 2003 v Evropski zeleni knjigi o podjetništvu v Evropi. Nato je do leta 2006 opredelila „kompetenco samoiniciativnosti in podjetnosti“ kot eno od osmih ključnih kompetenc, ki so potrebne za vse člane družbe znanja. Akt za mala podjetja iz leta 2008 za Evropo, Sporočilo o ponovnem izobraževanju (Communication on Rethinking Education) iz leta 2012, Akcijski načrt za podjetništvo iz leta 2013 in Program za nova znanja in spretnosti iz leta 2016 za Evropo so ohranili potrebo po spodbujanju podjetniške izobrazbe in podjetniškega učenja. To je privedlo do številnih pobud po vsej Evropi, a kljub več kot desetletju po priporočilu iz leta 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje še vedno ni soglasja o tem, kateri so značilni elementi podjetnosti kot kompetence. Korak naprej v skupnem razumevanju podjetnostne kompetence je naredilo Skupno raziskovalno središče v okviru Evropske komisije, ki je v imenu Generalnega direktorata za zaposlovanje, socialne zadeve in vključevanje razvilo definicijo podjetnosti kot kompetence in referenčni okvir, ki se imenuje Okvir za podjetnostno kompetenco (EntreComp ..., 2016). Tako se pri nas – ob obilici projektov, ki so postali v slovenskem šolstvu bolj pravilo kot izjema v delovanju oziroma načinu posodabljanja poučevanja in vpeljevanja *novih* ali posodabljanju *starih* didaktičnih prijemov – leta 2016 začelo razpravljati o nujnosti vključevanja podjetnostne kompetence v poučevanje in/ali izobraževalni sistem. Celo več, podjetno(stno) razmišljanje in delovanje naj bi prežemalo tudi vodenje in organizacijo učnega procesa na šolah na

vseh ravneh. Začeli smo razmišljati o tem, da ni dovolj, da je podjeten samo dijak, biti morata tudi učitelj in ravnatelj. Seveda je povezava medsebojna; brez podjetnega učitelja, ki podjetno poučuje, ne more biti podjetnega učenca; brez podjetnega vzdušja na šoli pa (verjetno) ne more biti podjetnega učitelja. Pa vendar je dilema, ali to pomeni vpeljevanje podjetništva ali podjetnosti. Ali razlika je, in če je, kakšna je? Dilema namreč izhaja iz angleškega termina *entrepreneurship*, ki ga lahko v slovenščino prevedemo kot podjetništvo ali pa kot podjetnost. Čeprav prevod v druge jezike bolj kaže na podjetništvo kot pa na podjetnost, smo termin v Sloveniji razumeli širše, ne samo v smislu ekonomije, pač pa v širšem smislu podjetnosti. Povezali smo ga z izbranimi človekovimi lastnostmi, ki omogočajo podjetno obnašanje in vključujejo podjetnostne veščine oz. kompetence. Torej je šlo za zmedo zaradi pojmov le navidezno – ključno je bilo razumevanje konteksta. Podjetnost je (kakor koli) ena izmed 8 splošnih veščin vseživljenjskega učenja, ki jih je opredelila in zapisala Evropska komisija (Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta ..., 2006; Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 ..., 2018).

Predpostavimo lahko, da evropski referenčni okvir podjetnostne kompetence (EntreComp) izhaja s področja ekonomije oz. kapitala, a hkrati lahko upravičeno trdimo, da je njegov namen širši. Poudarek ni samo na ekonomiji in ustvarjanju dobička, ampak tudi ustvarjanje socialnih in kulturnih storitev, torej neke vrste približevanje socialnemu podjetništvu in morda tudi t. i. ekonomiji delitve. Kakor koli, definicija se glasi: *Podjetništvo je, ko ukrepate glede na priložnosti in zamisli ter jih spremenite v vrednost za druge. Vrednost, ki jo ustvarite, je lahko finančna, kulturna ali družbena.* (EntreComp ..., 2016)

V tej smeri potekajo tudi prizadevanja za vključevanje podjetnostnih kompetenc ali kratko podjetnosti v šole v Sloveniji. Gre za projekt POGUM v osnovni šoli, o katerem avtorji tudi pišejo v tej številki revije, in PODVIG na gimnazijah, ki sta financirana iz evropskega socialnega sklada. Če se omejimo na projekt PODVIG, so se aktivnosti sprva nanašale na spoznavanje okvira ENTRECOMP, ki smo ga v okviru projekta na ZRSŠ prevedli v slovenščino (Polšak, 2019). S tem smo dobili enoten vsebinski dokument za projekt tako na ravni osnovne šole kot gimnazije. Nadaljevanje aktivnosti je bilo usmerjeno na ozaveščanje, razvijanje oz. nadgrajevanje obstoječih načinov vključevanja podjetnostnih kompetenc v pouk, pri čemer skušamo dati na vidno mesto tudi sodelovanje gimnazij z zunanjim okoljem. V ta namen govorimo pri projektu PODVIG o zunanjih partnerjih ali mentorjih. Ob tem je treba še poudariti, da oba prej omenjena projekta podjetnosti ne razumeta kot »pripravljalnico za podjetništvo« in poudarjata razumevanje podjetnosti kot lastnosti ljudi. Zasnovana sta tako, da sledita zapisu v izhodiščnih dokumentih o konceptualizaciji podjetnosti v projektih POGUM in PODVIG, s čimer omogočata naslavljanje aktualnih lokalnih in globalnih družbenih izzivov (Izhodišča konceptualizacije podjetnosti (v Sloveniji), cit.):

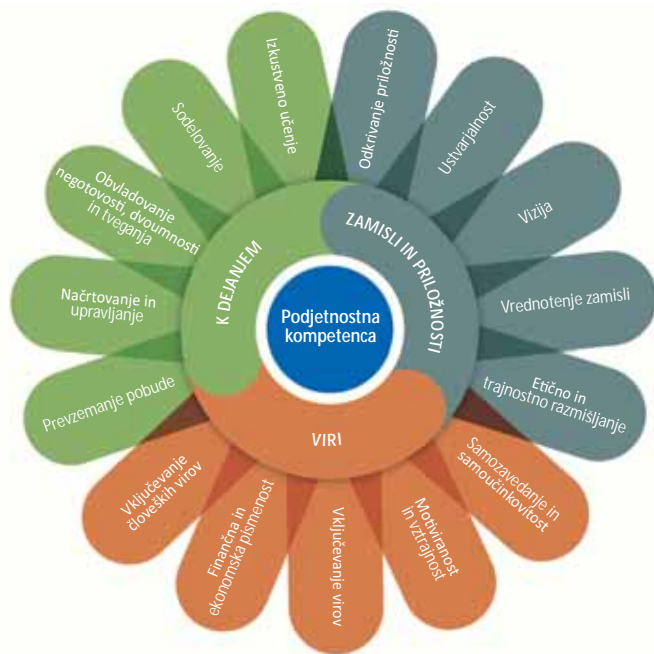
- »... učencev, učenk, družin, lokalnih skupnosti in družbe v celoti, tako da se bo povečala pozornost edukacije oblikovanju sposobnosti za problemski pristop k učenju, kritično mišljenje, sposobnosti reflektiranega dela v skupini in samorefleksijo, sposobnosti načrtovati lastno življenjsko pot in pri njej vztrajati ter jo reflektirano zamikati, sposobnosti kombinirati skrb zase s skrbjo za druge in za okolje – zlasti ob zavedanju o soodvisnosti

človeške družbe in narave tako na lokalni kot globalni ravni;

- ob tem naj šola krepí še sposobnosti samoomejitve, toleranco, iniciativnost in proaktivnost ipd.«

OKVIR PROJEKTA

V tem prispevku ne moremo zahajati v podrobnosti Evropskega okvira podjetnosti (EntreComp ..., 2016; EntreComp into Action, 2018). Ključno vsebino s tremi področji in 15 kompetencami podjetnosti prikazuje Slika 1.



► Slika 1: Tri področja in 15 podjetnostnih kompetenc okvira EntreComp v slovenskem prevodu

Gotovo je omenjeni okvir osnova za razmišljanje in delovanje v smeri usposabljanja različnih učečih se oseb za podjetnostno kompetenco. Ker je skupen za EU in za različne ciljne skupine ljudi, je prilagodljiv – lahko za prilagodimo za različne namene, hkrati pa ustvarja skupno razumevanje, kaj naj bi podjetnost bila.

V okviru je poseben poudarek udejanjanju zamisli (področje K dejanjem). Priložnosti za udejanjanje zamisli prepoznavna na več načinov – kot biti podjeten/podjetnik v kakršni koli situaciji: od šolskega kurikula do inovacij na delovnem mestu, od pobud v skupnosti do uporabnega učenja na univerzi. In še celo več, v okviru EntreCompa je podjetnostna kompetenca tako individualna kot kolektivna zmožnost (EntreComp ..., 2016: 13, EntreComp into Action, 2018), kar močno nakazuje pomen timskega dela.

Tudi v nadaljevanju omenjena publikacija ne ločuje podjetnosti med akademsko (šolsko) in podjetniško sfero, saj širi pojmovanje kompetence na splošno raven, torej na raven človeka in njegovih veščin. Prav tako so veščine, ki jih okvir EntreComp opredeljuje, splošne in uporabne v različnih okoliščinah, česar smo se že dotaknili.

Okvir opredeljuje tudi dve pomembni načeli. Prvo je, da je 15 kompetenc enakovrednih. To pomeni, da v okviru EntreComp ni ključne kompetence, ampak so vse enako pomembne. Kompetence so oštevilčene zaradi lažjega pregleda, zato tudi vrstni red ne vpliva na njihovo po-

memnost. Učna dejavnost lahko zajema le eno kompetenco ali pa vključuje vseh petnajstih. Drugo načelo poudarja prilagodljivost okvira, kar pomeni, da sta izbor in število kompetenc, ki jih želimo razvijati, odvisna od tega, kje jih želimo razvijati in kako. Za kakšen poseben proces podjetnostnega učenja ali pridobivanja izkušenj bomo pač izbrali namenu ustrezne kompetence.

Avtorji okvira Entrecomp navajajo, da je lahko orodje uporabno za doseg več ciljev. Ti so:

- vzbuditi zanimanje za podjetnost in navdihniti delovanje (ukrepanje, akcijo),
- ustvarjanje vrednosti z uporabo okvira v različnih situacijah,
- oceniti ravni razvitosti podjetnostne kompetence,
- udejanjiti podjetne zamisli in projekte,
- prepoznati veščine podjetnosti.

Okvir EntreComp ima kompetence razdeljene na osem ravni (Preglednica 1). Zanimivo je, da niso zapisane po ravneh izobraževanja (npr. ob koncu osnovnošolskega ali srednješolskega izobraževanja). Ker torej ravni niso določene glede na raven izobraževanja (navsezadnje so bile oblikovane za namen vseživljenjskega učenja), je treba vedno znova ugotoviti obstoječo razvitost neke kompetence in si nato zadati cilj, do katere ravni jo želimo razvijati.

Pri tem so nižje ravni razvitosti kompetence zapisane tako, da predvidevajo njihovo uresničevanje ob pomoči drugih (npr. učitelja, mentorja), nato pa se samostojnost posameznika večja. Nekako od šeste stopnje naprej je predvideno, da posameznik že deluje oz. vpliva na druge ter s tem širi svoje zamisli in dejavnosti. To nakazujejo tudi načela (npr. vzpostavljanje neodvisnosti in opisniki za posamezne ravni (Preglednica 1).

CILJI PROJEKTA

Ključni (razpisni) cilj projekta Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah ali kratko PODVIG (Javni razpis, 2017) je razviti in preizkusiti model celostnega razvoja podjetnostne kompetence pri dijakih s poudarkom na medpredmetnem povezovanju in sodelovanju z lokalnim okoljem in širšo skupnostjo. Cilj lahko razdelimo na raven gimnazije in raven dijaka oz. strokovnega delavca – učitelja. V tem smislu to pomeni:

- razvoj, preizkušanje, implementacija, spremljanje in evalviranje celovitega modela podjetnosti v gimnazijah, ki bo usmerjeno v odprto in prožno prehajanje med gimnazijo in okoljem ter
- opolnomočenje dijakov in strokovnih delavcev v gimnazijah s kompetenco podjetnosti.

Z vidika strokovnih delavcev to pomeni:

- razvoj didaktičnih pristopov in strategij, podpornega okolja in pripravo vsebinskih okvirov in podlag za model ter razvoj samega modela v skladu z Evropskim referenčnim okvirom za spodbujanje podjetnosti (EntreComp);
- opolnomočenje strokovnih delavcev v izobraževanju s kompetenco podjetnosti;
- razvoj didaktičnih pristopov za vključevanje kompetence podjetnosti v gimnazijski kurikulum.

► Preglednica 1: Ravni usposobljenosti za podjetnostno delovanje

Osnovna raven		Vmesna raven		Višja raven		Strokovna raven	
Zanašanje na pomoč drugih		Vzpostavljanje neodvisnosti		Prevzemanje odgovornosti		Sprožanje pretvorbe, inovacije in rasti	
Pod neposrednim nadzorom.	Z zmanjšano podporo drugih, z nekaj samostojnosti in skupaj z vrstniki.	Samostojno in skupaj z vrstniki.	Prevzemanje in deljenje nekaterih odgovornosti.	Z nekaj vodenja in skupaj z drugimi.	Prevzemanje odgovornosti za sprejemanje odločitev in sodelovanje z drugimi.	Prevzemanje odgovornosti za prispevanje h kompleksnim dosežkom na nekem področju.	Bistven prispevek k razvoju nekega področja.
Odkrivajte	Raziskujte	Poizkušajte	Držite si	Izboljšajte	Okrepite	Širite	Preoblikujte
1	2	3	4	5	6	7	8
Prva raven se v glavnem osredotoča na odkrivanje lastnih vrlin, potenciala, zanimanj in želja. Prav tako se osredotoča na spoznavanje različnih vrst problemov in potreb, ki jih je mogoče ustvarjalno reševati in na razvijanje posameznih veščin in nazorov.	Druga raven se osredotoča na raziskovanje različnih pristopov k problemom s poudarkom na raznolikosti in razvoju socialnih veščin in stališč.	Tretja raven se osredotoča na kritično razmišljanje in eksperimentiranje z ustvarjanjem vrednosti, na primer s praktičnimi podjetniškimi izkušnjami.	Četrta raven se osredotoča na spreminjanje zamisli v dejanja v resničnem življenju in na sprejemanje odgovornosti za to.	Peta raven se osredotoča na izboljšanje lastnih spretnosti pretvarjanja zamisli v dejanja, na prevzemanje vedno večje odgovornosti za ustvarjanje vrednosti in na grajenje znanja o podjetnosti.	Šesta raven se osredotoča na sodelovanje z drugimi, na uporabo lastnega znanja za ustvarjanje vrednosti in na spopadanje z vse bolj kompleksnimi izzivi.	Sedma raven se osredotoča na kompetence, ki so potrebne za spopadanje s kompleksnimi izzivi, in na obvladovanje nenehno spreminjajočega se okolja z visoko stopnjo negotovosti.	Osma raven se osredotoča na nastajajoče izzive z razvijanjem novega znanja preko raziskav in razvoja ter z razvijanjem inovacijskih zmožnosti, da bi dosegli odličnost in preoblikovali način dela.

Vir: Splet 4.

Za dijake so cilji še konkretniji:

- izvedba konkretnih projektov dijakov, ki temeljijo na načelih podjetnosti in rezultirajo v storitev ali produkt v okviru gimnazije;
- opolnomočenje dijakov s kompetenco podjetnosti, kar vključuje omogočanje praktične izkušnje preizkušanja ustvarjalnih in inovativnih rešitev v realnem okolju gimnazije;
- izvedba evalvacije kompetence podjetnosti pri dijakih;
- spodbujanje in celovito promocijo kompetence podjetnosti med dijaki in v okviru gimnazije.

Ciljne skupine javnega razpisa so torej dijaki in strokovni delavci gimnazij, dodatna zahteva oz. ključni pričakovani rezultat pa je bil, da se v projekt vključi in kasneje model spodbujanja podjetnosti implementira vsaj 70 gimnazij.

Skladno z razpisom se je v projekt tako vključilo 28 razvojnih gimnazij, 27 implementacijskih gimnazij A, ki so bile zaradi nekaterih okoliščin v projekt vključene praktično enako kot razvojne gimnazije, in 15 implementacijskih gimnazij B, ki so z aktivnostmi začele dve leti po začetku projekta. Projekt vodi ZRSŠ s sodelovanjem še sedmih konzorcijskih partnerjev (Institut Jožef Stefan, Šola za ravnatelje, Društvo Humanitas - Center za globalno učenje

in sodelovanje, Zveza prijateljev mladine Slovenije, Zavod za kulturo, umetnost in izobraževanje Kersnikova, Fakulteta za naravoslovje in matematiko Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem).

Projekt predvideva številne aktivnosti, ki jih lahko združimo v naslednje sklope:

1. analiza stanja in pregled različnih pristopov in modelov spodbujanja kompetence podjetnosti;
2. celovito načrtovanje, razvijanje in implementacija modela, v okviru katerega se predvideva izbor, preizkus in povezovanje ter nadgradnja pilotnih iniciativ, novih pedagoških strategij, pristopov oz. praks v okviru operacije;
3. celovita vzpostavitev podpornega okolja za razvojne in implementacijske gimnazije;
4. celovito načrtovanje implementacije modela in izvedba projektov dijakov;
5. načrt in izvedba spremljave in evalvacije kompetence podjetnosti v okviru modela ter
6. promocija kompetence podjetnosti v okviru modela in širšem okolju.

Ker gre za razvojni projekt, smo pri njegovem načrtovanju in izvajanju uporabili raziskovalno-analitični pristop

Vključevanje podjetnosti v pouk

Kaj želimo vpeljati?

Zakaj?

Kako?

Kako bomo vedeli, da smo na pravi poti, kako, da smo dosegli cilj?

Kaj s tem pridobijo dijaki?



► Slika 2: Splošni pristop k razvijanju podjetnosti v gimnazijah v okviru projekta PODVIG

(Slika 2), kjer smo želeli najprej spoznati izhodiščno stanje in na teh ugotovitvah razvijati pristope za nadaljnje razvijanje podjetnostnih kompetenc in jih širiti tudi z novimi oblikami oz. načini.

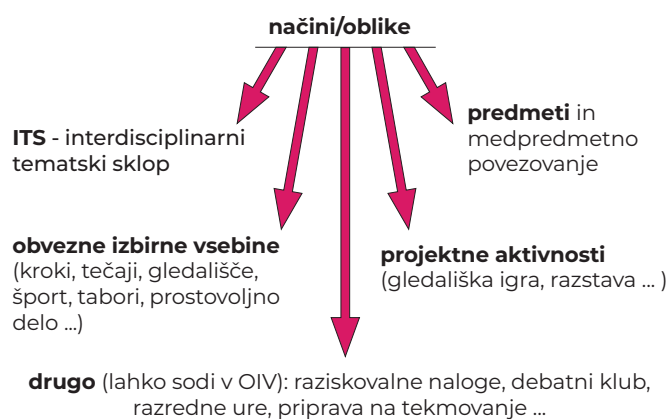
PRAKSA

Načini razvijanja podjetnosti v gimnazijah so različni – to kažejo tudi zbrana gradiva, ki so na voljo v spletni učilnici (PRO – Podjetnost v gimnaziji) in gradiva pri vodji projekta (ZRSŠ, 2020, interno gradivo). Gre za primere razvojnih in implementacijskih gimnazij A, ki so dve leti (šol. l. 2018/2019 in 2019/2020) razvijale in udeleževale načine, kako podjetnostne kompetence vključevati v pouk. Učne situacije kažejo, da so gimnazije podjetnostne kompetence vključevale tako, da so bile nanje posebej pozorne pri predmetnem pouku, medpredmetnih vsebinah oz. povezovanju, pri obveznih in izbirnih predmetih, ki so lahko že v osnovi povezani s podjetnostjo in/ali podjetništvom (npr. v programu ekonomske gimnazije), prav tako pa so jih v veliki meri vključevali pri raznih projektih, ki so zajemali zelo različna področja (od temeljitega raziskovanja kemijskih ali bioloških problemov do aplikativnih rešitev na področju tehnike in tehnologije) (Slika 3). Zlasti pri slednjih načrti šol kažejo, da gre za celostno in/ali celovito vključevanje podjetnostnih kompetenc – od zamisli do realizacije projektov, deloma se to kaže tudi pri »podjetniško« usmerjenih aktivnostih, kjer tu in tam manjka faza realizacije oz. vstopa na trg. Preostali načini (prej omenjeni predmetni ali medpredmetni pristop pri rednem pouku, ki je eden od glavnih ciljev projekta) v glavnem vključujejo razvijanje izbranih, tj. posameznih podjetnostnih kompetenc z zavestno načrtovanimi dejavnostmi za dijake v okviru (izbranih) učnih situacij. V teh primerih dijaki niso razvijali samo znanja in veščin iz vsebinskih – predmetnih ciljev (npr. slovenščine, matematike, fizike, kemije, zgodovine,

geografije itd.), ampak tudi podjetnostne kompetence. Te je možno in smiselno razvijati prek didaktičnih pristopov in ne kot učenje o kompetencah, ampak preko aktivnega vključevanja dijakov v pouk. To pomeni, da je razvijanje podjetnostnih kompetenc v veliki meri odvisno od didaktične izvedbe učnih situacij.

Šole (gimnazije) so se v glavnem lotile načrtovanja učnih situacij tako, da so že ob obstoječih načinih in praksi razmislile, kaj podjetnostnega že obstaja, in to uzavestile, naprednejše šole pa so obstoječo prakso skušale nadgraditi tako, da so pouku dodale cilje in oblike, ki podpirajo razvijanje podjetnostnih kompetenc. Pri tem se je moral do neke mere spremeniti tudi sam pouk oz. didaktična izvedba, sicer prihaja do ponavljanja modelov, ki so obstajali že od prej in v pretežni meri niso bili usmerjeni na zavestno, ampak naključno in/ali priložnostno razvijanje podjetnostnih kompetenc. Delo v prvih dveh letih (2018/2019 in 2019/2020) je

Podjetnostna kompetenca



► Slika 3: Nekateri možni načini razvijanja podjetnostnih kompetenc

bilo torej usmerjeno v to, da se podjetnostne kompetence na ravni šol (gimnazij) razvijajo sistematično in zavestno, ne pa (samo) naključno in ne (dovolj) osmišljeno.

V tretjem letu izvajanja projekta (šol. l. 2020/2021) so bile aktivnosti usmerjene v poglobitev razumevanja okvira podjetnosti po ravneh, še zlasti pa na izziv, kako razvijati kompetence, ki so bile v dosedanem delu manj prisotne, čeprav niso manj pomembne. Prav tako so šla prizadevanja v smeri, da je treba čim več razmišljati o celostnem pogledu na kompetence in da ni dovolj razvijati izbrane ali posamične kompetence, ampak kar največ z vseh treh področij okvira. Zdi se, da so za to prav lepe priložnosti avtentične naloge, problemski pouk, projektno delo in sorodne dejavnosti, kjer v ospredje stopi splet kompetenc, končni učinek v obliki znanja, veščin ali opredmetenega (konkretnega) izdelka. V tem smislu to ne pomeni, da nismo pozorni na pot, ki vodi do tega – prej nasprotno. Šele učinkovito načrtovanje učnih situacij za dijake omogoča razvijanje prej omenjenih kompetenc, kar enostavno povedano pomeni, da je ključen dejavnik razvijanja podjetnosti oz. kompetenc podjetnosti didaktika oz. način izvedbe dejavnosti za dijake. V to smer so merili tudi v projektu do konca šol. l. 2020/2021 zbrani primeri učnih situacij (spletna učilnica, interno gradivo itd.), ki so vključenim v projekt v tisti fazi služili za razmislek in za ustvarjanje novih učnih situacij, ne pa za njihovo posnemanje ali celo kopiranje. Cilj v projekt vključenih učiteljev je oz. je bil biti kar najbolj podjeten, velja pa, da je vsako stvar mogoče še izboljšati in nadgraditi, saj ustvarjalnost ne pozna meja.

Končni cilj projekta je razviti oz. oblikovati model (Slika 4) razvijanja podjetnostnih kompetenc na ravni gimnazij. To vključuje že zgoraj zapisane pristope, prav tako pa model širi področje razvijanja podjetnostnih kompetenc na okolje, pod katerim razumemo dejavnike, ki lahko podprejo razvijanje podjetnosti neposredno v sodelovanju z učitelji (kultura in umetnost, znanost, gospodarstvo in druga področja), in na dejavnike, ki so s šolo povezani kako drugače (npr. društva in aktivnosti, v katere so vključeni dijaki bolj ali manj zunaj pouka). Celovitejši model bo nastal do konca izvajanja projekta, ki se zaključi 31. avgusta 2022.



► Slika 4: Model razvijanja podjetnostnih kompetenc v gimnazijah

DIJAK – KLJUČNI DEJAVNIK PROJEKTA

Omenili smo že, da je glavni cilj projekta usmerjen v dijaka. Izpostavili bi izziv, da se v projektu s podjetnostno kompetenco opolnomoči čim več dijakov (končni cilj je 7000 dijakov, a kaže, da bo število precej preseženo). Razpis v tej zvezi poudarja konkretne projekte dijakov in/ali praktične izkušnje preizkušnja ustvarjalnih in inovativnih rešitev. Da je to dobro zastavljen cilj, ni dvoma, a zdi se, da gre za precej ambiciozno nalogo – še zlasti pa bi bilo treba enotno razumeti, kaj to sploh pomeni. Projekti so v slovenskih šolah lahko zelo različne aktivnosti, kjer imajo dijaki bolj ali manj aktivno oz. samostojno vlogo, pravih »projektov« pa je razmeroma malo. Je pa tudi tu šolska (gimnazijska) praksa raznolika in odlična. Na marsikateri gimnaziji so dijaki nosilci različnih projektov zasnovanih aktivnosti od zamisli do realizacije oz. izdelka – pa naj gre za odlične raziskovalne naloge posameznikov oz. skupin ali že kar podjetniške zamisli oz. projekte na nekaterih, zlasti pa strokovnih gimnazijah.

V projektu se ne osredotočamo samo na te »projektne« aktivnosti, ampak razumemo podjetnost širše – kot splošne človekove lastnosti, da posameznik lahko izkoristi svoj potencial v kateri koli življenjski situaciji. Zato aktivnosti prepletajo ves gimnazijski kurikulum od obveznih do izbirnih predmetov, projektne aktivnosti do raznih »krožkov« in drugega udejstvovanja dijakov v šoli in tudi zunaj nje. Gre za ugotovitev, da enkratne projektne aktivnosti niso dovolj, da bi lahko vse dijake opolnomočili s podjetnostno kompetenco do neke ravni, ampak mora biti to stalen proces pri vseh ali vsaj večini kurikularnih aktivnosti. Na šolah so zato aktivnosti usmerjene v pouk oz. njegovo didaktično izvedbo. Za kaj gre? Menimo, da je treba dijakom omogočiti tak pouk, za katerega velja:

- da se lahko dijaki podjetno(stno) učijo, obnašajo in delajo;
- pri tem mora biti podjeten tudi učitelj, dijaki pa morajo imeti priložnosti, da v učnih situacijah razvijajo podjetnostno/-e kompetenco/-e;
- da gre za učne situacije, da lahko dijaki razvijajo ustvarjalnost, delajo z namenom in vizijo, da lahko preizkušajo zamisli, da lahko opazijo priložnosti, kjer lahko znanje ali veščine uporabijo, da lahko etično in trajnostno razmišljajo;
- pri tem se zavedajo svojih močnih in šibkih področij, so pripravljeni vložiti napor za doseg izbranega cilja, da znajo delati timsko, da znajo oceniti finančne učinke neke aktivnosti ipd.;
- poučevanje mora iz akademske sfere preiti v konkretno aktivnost, še bolje pa je, če gre pri tem za povezavo z lokalno ali širšo skupnostjo;
- dijakom mora biti dovoljeno, da ideje preizkušajo, da se z njimi (z napakami in uspešnimi rešitvami) učijo, da se znajo spoprijeti s tveganji in iskanjem alternativnih možnosti ipd.

KATERE PODJETNOSTNE KOMPETENCE RAZVIJAJO ŠOLE IN KAKO (NEKAJ DOSEDANJIH UGOTOVITEV)

Kot smo zapisali že v predhodnih poglavjih, je cilj projekta, da se podjetnostne kompetence šole (gimnazije) razvijajo čim bolj načrtno, sistematično in da zavzemajo čim večji

delež od vseh petnajstih. Po prvih dveh letih projekta smo ugotovili, da se v povprečju nekatere kompetence v načrtih šol pojavljajo manj kot druge (Grafikon 1). Zato smo tretje leto projekta izvajanje prilagodili tem ugotovitvam, prav tako pa tudi upoštevali ugotovitve iz prvega merjenja razvitosti podjetnostnih kompetenc na ravni vseh šol (Poročilo o evalvaciji projekta, Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, 2020, interno gradivo). Iz evalvacije naj omenimo samo ugotovitev, da prihaja do različnih mnenj o tem, v kolikšni meri so podjetnostne kompetence razvite pri dijakih, učiteljih in na ravni šol (gimnazij), kot to razumejo prej našteti subjekti. To morebiti pomeni, da se te kompetence razvijajo premalo sistematično (premalo sodelovanja med učitelji samimi in med učitelji in ravnatelji), ali pa da manjka ozavešeno razvijanje teh kompetenc pri samem pouku, kar pomeni, da možnosti za skupno načrtovanje in pogovor med dijaki in učitelji prav tako še niso v celoti izkoriščene. V zadnjem letu projekta kaže več pozornosti nameniti tudi tem vprašanjem.

NAMESTO ZAKLJUČKA – KAKŠNO VIZIJO IMA PROJEKT?

Če izhajamo iz namena projekta, kjer je zapisano, da naj bi v času trajanja projekta razvili modele (tj. načine), ki na ravni gimnazije pri dijakih omogočajo uspešno razvijanje podjetnostne kompetence, in učitelje opolnomočili za to, potem lahko to povežemo tudi z vizijo šol. Šole so namreč v svoje letne načrte ob prvem letu trajanja projekta zapisale tudi vizijo projekta – kaj si želijo, da od projekta ostane dolgoročno oziroma, kaj naj bi od projekta ostalo tudi po njegovem končanju.

Najprej navajamo nekaj citatno zapisanih primerov vizije.

Ti primeri kažejo, da so šolski timi razmišljali res dolgoročno, da so segli tudi na področje šolske klime oz. načina delovanja, poudarek pa je tudi na razvijanju dijakovih (notranjih) potencialov. V nadaljevanju navajamo še nekaj daljših citatnih zapisov vizije, ki kažejo široko razumevanje podjetnostne kompetence in povezujejo vsebinsko in odnosno znanje oz. veščine.

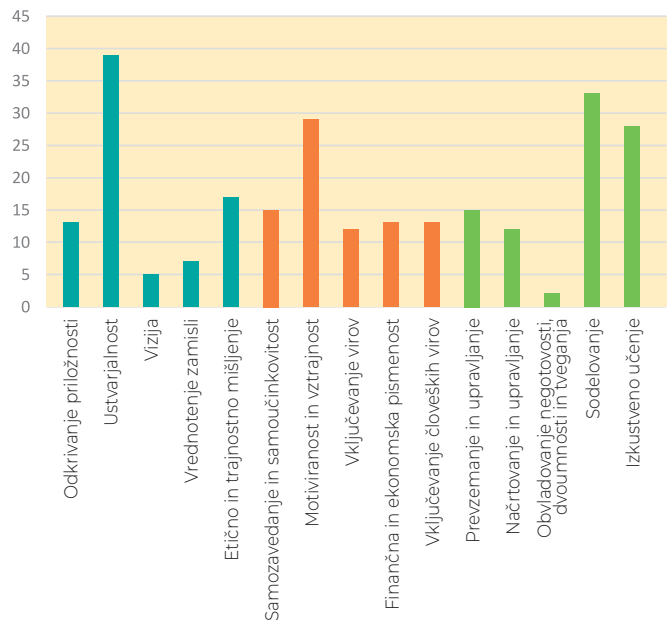
Kot ključno ugotavljamo, da se v projekt vključene šole zavedajo pomena in namena projekta in vidijo v njem ne samo kratkoročni smisel, ampak tudi dolgoročnega. Le tako in s takim razmišljanjem lahko pričakujemo, da se bodo učinki projekta ohranili na daljši rok in s tem prispevali k višji kakovosti poučevanja tudi v prihodnje.

Podjetnostne kompetence naj bi postale način dela na šoli.

Gimnazija Tolmin

Dijakom želimo privzgojiti nov pristop k oblikovanju idej, vrednotenju le-teh glede na njihove posledice ter jih spodbuditi k etičnemu in trajnostnemu razmišljanju in viziji.

Gimnazija Moste



► Grafikon 1: Zastopanost (število zapisanih) prednostnih podjetnostnih kompetenc v operativnih načrtih šol za šol. l. 2019/2020

Stremimo k temu, da bodo naši dijaki opremljeni s kompetencami podjetnosti, ki so pomembne za življenje, saj jim teoretično znanje brez teh kompetenc v praksi ne bo koristilo.

**Izobraževalni center Erudio
(Zasebna gimnazija Erudio)**

Poudarek ostaja na prepoznavanju, poimenovanju in zavedanju dijakovih prednosti in šibkosti ter s tem premagovanju ovir na poti do uspešne zaposlitve in uspešnega in kvalitetnega življenja.

**BIC Ljubljana,
Gimnazija in veterinarska šola**

Dijaki bodo motivirani, samozavestni, komunikativni, ustvarjalni in samostojni. Opažali bodo priložnosti v okolju, načrtovali dejavnosti, sodelovali z drugimi, aktivirali vire in druge sodelujoče.

Gimnazija Ormož

Šola je pomembna za oblikovanje celostne podobe človeka, zato je vizija naše šole, da dijaki naučeno in pridobljeno znanje uporabljajo v svoje dobro in v dobro sočloveka, zato so za nas pomembne vrednote: poštenje, odgovornost, samozavest, zadovoljstvo, sreča.

Dijaki bodo sposobni prepoznati in odkriti priložnosti v lokalnem okolju, razvijati ustvarjalnost, sposobnost kritičnega mišljenja, timskega dela, reševanja problemov in ozavestiti pomembnost komunikacijskih veščin.

**Ekonomska šola Celje,
Gimnazija in srednja šola**

Podjetnost bomo v naslednjih letih na naši šoli postopno vnesli v vse predmete gimnazijskega programa. Za to je potrebno opremljanje učiteljev z ustreznimi podjetnostnimi kompetencami.

Srednja šola Slovenska Bistrica

Gradimo na temeljih medsebojnega spoštovanja, znanja, truda in odgovornosti do narave. Naš dijak spozna, da je pomembna pot do cilja, odkriva, v čem je dober, katere sposobnosti in talente ima.

Cilj je, da dijaki odkrivajo, kaj je podjetnost, kako lahko krepi te lastnosti in kako lahko s svojim znanjem pride na trg dela in kaj naj bi s tem znanjem počel.

Biotehniški center Naklo – srednja šola in gimnazija

Učitelja ne vidimo več kot vodje, temveč kot moderatorja, sposobnega medpredmetnega povezovanja in sodelovanja z okolico.

Dijaki sami zaznavajo priložnosti medpredmetnega povezovanja in načrtujejo sodelovanje z zunanjimi institucijami. Ob tem so sposobni načrtovati in voditi aktivnosti v okviru določenega projekta, aktivirati druge (sošolce, učitelje in zunanje deležnike) in delati z drugimi.

Gimnazija Ledina

VIRI IN LITERATURA

Avsenak, P., Podjed, V., Vidmar E., Kranjc, T. (1998). Podjetno v svet geografije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Arnejčič Munda, P., Babič, D., Blažič, L., Klasinc, M., Kranjc, J., Marolt, R., Mlakar, M., Plej, H., Praprotnik, M., Ristič, R., Župan, E., Žust, J. (2000). Podjetno v svet poklicnega izobraževanja. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje. <https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/Podjetno-v-svet.pdf>.

Bilc - Slivar, I., Bogataj, J., Pečnik, G., Rebek, D., Shrestha, T. (1998). Podjetno v svet angleščine. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Boltavzer, Z., Klučar, N., Vozelj, S., Morel, I., Glas, M. (1995). Podjetništvo – priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Černe, B., Kožuh, V., Lukanec, M., Perenič, I., Vrankar, L. (1998). Podjetno v svet naravoslovja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Gibb, A., Cotton, J., Wright, M. (2006). Razumevanje podjetniškega načina življenja : priročnik za učitelje / [Allan Gibb, Judi Cotton, Margaret Wright; v sodelovanju z Pam McNally in Paul Hinnigan; slovensko gradivo priredili Uroš Turk, Kristina Škibin, Primož Štekar]. Ljubljana : Center RS za poklicno izobraževanje. https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/PODJETNISTVO_RAZUMEVANJE_web-1.pdf.

Glas, M. (1999). Podjetništvo (priročnik za učence). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

EntreComp into Action - Get inspired, make it happen: A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework (McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., EntreComp into

Action: get inspired, make it happen (M. Bacigalupo & W. O'Keeffe Eds.), EUR 29105 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2018. ISBN 978-92-79-79360-8, doi:10.2760/574864, JRC109128). <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-action-get-inspired-make-it-happen-user-guide-european-entrepreneurship-competence>.

EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework (Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884). <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>.

Hvastija, D., Jereb, D., Pavlič, G., Selevšek, G., Kranjc, T. (1998). Podjetno v svet matematike. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Javni razpis »Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah« z dne 1. 12. 2017. Uradni list RS, št. 62/2017 z dne 3. 11. 2017. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017006200004/javni-razpis-krepitev-kompetence-podjetnosti-in-spodbujanje-proznega-prehajanja-med-izobrazevanjem-in-okoljem-v-gimnazijah-st--5442-16220178-ob-337917>.

Kovač, M. (2007). Uvajanje podjetništva v programe SPI in SSI: vodnik za učitelje. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

Meznarič, M., Rudolf, T., Kranjc, T. (1998): Podjetno v svet zgodovine. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Morel, I., Perenič, I. (ur). (1995). Podjetništvo – priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Polšak, A. (ur.) (2019). EntreComp: Okvir podjetnostne komeptence. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf>.

Poročilo o evalvaciji projekta (2020). Analiza vprašalnika o kompetenci podjetnosti (PK) za dijake – začetno stanje, Analiza vprašalnika o kompetenci podjetnosti (PK) za učitelje – začetno stanje, Analiza vprašalnika o kompetenci podjetnosti (PK) za ravnatelje – začetno stanje. Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, interno gradivo.

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. 12. 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=LV>.

Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2018). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604%2B01%29>.

PRO – Podjetnost v gimnaziji. <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9479>.

Sporočilo komisije evropskemu parlamentu, svetu, evropskemu ekonomsko-socialnemu odboru in odboru regij – Novi program znanj in spretnosti za Evropo (2016). <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/SL/1-2016-381-SL-F1-1.PDF>.

Primeri razvijanja podjetnostnih kompetenc (2020). Interno gradivo projekta. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Tatjana Krapše,
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

PODJETNOSTNA KOMPETENCA V KONTEKSTU SPREMINJANJA DIDAKTIČNIH UČNIH STRATEGIJ

Entrepreneurship Competence in the Context of Modifying Didactic Learning Strategies

IZVLEČEK

V prispevku se poudarja pomen premišljene in ustrezno izbrane učne strategije, ki jo strokovni delavec načrtuje za razvijanje podjetnostne kompetence. Pri tem se avtorica naslanja na tiste teorije učenja, ki postavljajo učenca v vlogo aktivnega sooblikovalca in ustvarjalca učnega procesa. Prispevek nagovarja strokovne delavce, da v fazi načrtovanja premislijo katera védenja, zmožnosti in spretnosti bo učenec uporabil ali pa razvijal, da bi dosegel zastavljene vsebinske cilje in razvijal izbrane kompetence. Poudarek je na učiteljevi kritični presoji pri načrtovanju pouka po principu vzratnega načrtovanja, ki osmišlja izbor dejavnosti za doseg ciljev učenja in je v podporo razvoju podjetnostne kompetence. Poglobljen pristop k vzratnem načrtovanju strokovnega delavca posledično vodi k izboru ustreznih učnih strategij za doseg načrtovanih ciljev.

Ključne besede: podjetnostna komepetenca, vzratno načrtovanje, učne strategije, osnovna šola

ABSTRACT

The paper highlights the importance of a well-thought-out and appropriately selected learning strategy, designed by the professional to develop the entrepreneurship competence. The author refers to those theories of learning that place the learner in the role of an active co-designer and co-creator of the learning process. The paper encourages the professional staff to take the time in the planning phase to think about which knowledge, abilities and skills the learner will use or develop in order to achieve the set content-related goals and develop the selected competences. Emphasis is placed on the teacher's critical assessment when planning lessons according to the backward design principle, which makes sense of the selection of activities for achieving the learning goals and supports the development of the entrepreneurship competence. An in-depth approach to backward design consequently guides the professional to choose appropriate learning strategies for achieving the planned goals.

Keywords: entrepreneurship competence, backward design, learning strategies, primary school

Kako pogosto si kot strokovni delavec in/ali ravnatelj zastavite vprašanje: »Za katero obdobje življenja pripravljamo/učimo učence oz. otroke, ki so nam zaupani?«

V ozračju hitrih sprememb na področju znanosti in tehnologije, družbenih, ekonomskih, socialnih in političnih odločitev so skrbi v zvezi z našo družbeno povezanostjo vse večje. Mnogo ljudi čuti, da zaradi globalizacije in četrte industrijske revolucije nastajajo vse večje razlike med posamezniki in družbenimi sloji. Vse več ljudi je potisnjenih na obrobje družbe. Nevarnost odtujenosti, ki nastaja zaradi tega, je sprožila potrebo po negovanju demokratičnega državljanstva. To izkazuje težnjo, da so ljudje obveščeni in čutijo potrebo po participaciji za svojo družbo in državo; da se zanimajo za dogajanje okrog njih in delujejo

proaktivno. Znanja, spretnosti in zmožnosti za proaktivno delovanje v družbi se v tem procesu zelo hitro spreminjajo in s tem tudi same službe ter možnosti zaposlovanja. Zato je naloga šole, da od osnovnošolske stopnje dalje učenca opolnomoči na poti vraščanja v družbo, tudi z razvijanjem kompetence podjetnosti.¹

Vsi zaposleni na področju vzgoje in izobraževanja, še posebej pa zaposleni v šolah, to občutite in doživljate pri svojem delu v zadnjem letu dni, ko ste morali čez noč spremeniti učne strategije za doseganje zelenih rezultatov v času dela na daljavo.

Kako pogosto smo se šolniki pred začetkom pandemije vprašali, kdaj, kako bodo učenci v osnovni šoli in ne na-

¹ Uvod v 1. konferenco o razvoju podjetnostne kompetence v osnovni šoli, marec 2019.

zadnje tudi pedagoški in vodstveni delavci tako intenzivno uporabili digitalno kompetenco ali vsaj zmožnost uporabe IKT v učnem procesu?

Ali pa kako pogosto si zastavljamo vprašanje: »Kaj se dogaja učencem, ki med poukom ne sodelujejo? O čem razmišljajo, kaj v danem trenutku res zmorejo?« Veliko pedagoških delavcev vas je v zadnjem letu opazilo in preštelo, koliko je učencev, ki ne sodelujejo, in kateri so. Se ne priključijo npr. na ZOOM. Veliko je tistih, ki smo začeli poglobljeno izražati skrb za vse večje razlike med učenci, ki nastajajo zaradi večje oz. manjše prisotnosti v učnem procesu.

In kaj ima to skupnega s podjetnostno kompetenco, ki jo bom v nadaljevanju poskusila predstaviti kot sprožilca bistvenih in razvojno dolgoročnih posledic v načinu razmišljanja o namenu in ciljnih učenja, o vlogi učitelja in učenca ter ne nazadnje ravnatelja v osnovni šoli.

Z razpisom projekta z naslovom »Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah«, ki je bil objavljen februarja, 2017 z namenom spodbuditi način razmišljanja in razumevanja podjetnosti v osnovnih šolah kot zmožnost razvijanja ustvarjalnosti, inovativnosti in proaktivnosti posameznika in skupin, smo dobili možnost ozaveščanja mladih o pomenu razvijanja pomembnih družbenih vrednot, veščin, poleg znanj, od začetka šolanja dalje. Kot glavna dva cilja razvojnega projekta sta bila zapisana:

- **razvoj, preizkušanje, implementacija, spremljanje in evalviranje celovitega modela podjetnosti v osnovni šoli in odprtega ter prožnega prehajanja med osnovno šolo in okoljem;**
- **opolnomočenje šolajočih se (učencev v osnovni šoli) in strokovnih delavcev (učiteljev, svetovalnih delavcev, drugih strokovnih delavcev, vodstvenih delavcev in ravnateljev v OŠ) s kompetenco podjetnosti.**

Od samega začetka dela razvojnega tima projekta smo vsi člani, pedagoški delavci na Zavodu RS za šolstvo, skupaj s konzorcijskimi partnerji² vzpostavili vzajemen odnos pri usposabljanju strokovnih in vodstvenih delavcev šol, vključenih v projekt (30 razvojnih OŠ in 90 implementacijskih OŠ). Vendar so se že v začetni fazi skupnega dela pojavili določeni izzivi, ki jih je bilo treba sproti in stalno razreševati:

- **način razmišljanja pedagoških in nepedagoških članov razvojnega tima projekta,**
- **postavljanje ciljev in pričakovanih rezultatov razvojnega tima projekta,**
- **vodenje učnega oz./in delovnega procesa.**

Čeprav so nam bili skupni cilji razvijanje ustvarjalnosti, inovativnosti ter sprejemanje tveganj, načrtovanje in vodenje razvojnih nalog in projektov oz. pedagoškega

procesa, smo se dela lotevali na različne načine pri iskanju skupne poti, kako priti do želenega rezultata. Sinhronizacija delovnega procesa je bila na začetku projekta velik zalogaj, hkrati pa pomemben izziv ugaševanja celotnega razvojnega tima projekta od razumevanja pojma podjetnostne kompetence prek vodenja učnih in delovnih procesov do razumevanja pričakovanih rezultatov. Prehojena pot je izrazil dokaz trdovratnega vztrajanja na ustaljenih vzorcih dela, ki ga zmoremo preseči le z intenzivnim timskim delom. Prehojena pot je značilna za sleherno uvajanje novosti, še posebej v procesu razvojnega dela. Zato ni bilo nenavadno, da so se z identičnimi zagatami ukvarjali tudi šolski projektni timi razvojnih ter kasneje tudi implementacijskih šol. Vendar je čar v tem, da smo prešli pomembno fazo ugaševanja, za kar ni receptov in bližnjic.

Ob sami prijavi projekta smo sicer skupaj zapisali, da bodo rezultati projekta sledili na:

vsebinsko-konceptualnemu področju:

- dokument z opredelitvijo razumevanja kompetence podjetnosti v šolskem prostoru v Republiki Sloveniji pri vključevanju podpornega okolja, ki temelji na vzpodbujanju trajnostnega razvoja za vse udeležene v projektu,
- razviti model/-i za razvijanje kompetence podjetnosti na temelju kompetenčnega okvira na vseh štirih vsebinskih področjih (okolje, sociala, kultura in gospodarstvo),
- pripravljene načini ugotavljanja lastnih močnih področij za učence (tudi učence, ki so vključeni v PP) na poti karijerne orientacije,
- oblikovana javna spletna stran z naborom rezultatov projekta za razvoj kompetence podjetnosti po zaključnem projektu

ter na

pedagoško-didaktičnemu področju:

- **razvite strategije, didaktični pristopi oz. prakse za razvijanje kompetence podjetnosti v osnovni šoli,**³
- didaktična gradiva in programi usposabljanja strokovnih delavcev (v obliki delavnic, predavanj, aktivnosti na daljavo),
- razvita gradiva za razvijanje kompetence podjetnosti na ravni šole in razreda,
- publiciranje didaktičnih gradiv za širšo uporabo v slovenskih osnovnih šolah.

Dokaj jasno opredeljeni pričakovani rezultati niso bili povsem enotno razumljen izziv za vse člane razvojnega tima projekta. Marsikdo je na začetku projekta želel, da bi vodstvenim in strokovnim delavcem ponujali ustaljeno prakso z že izgrajenimi modeli in metodami. To sicer ni nič narobe, če izhajamo iz predpostavke, da z določenimi delavnicami, sredstvi in metodami razvijajo tiste kompetence, veščine in zmožnosti, ki so opredeljene v okviru evropskega kompetenčnega okvira podjetnosti. Vendar

2 1. JAVNI ZAVODI, ki so v ustanovitvenih aktih zadolženi za usposabljanje in delo s strokovnimi delavci in ravnatelji na ravni osnovne šole – ŠOLA ZA RAVNATELJE.

2. PEDAGOŠKE FAKULTETE – PeF LJ; UP PeF.

3. GOSPODARSTVO: zbornice ali neprofitni zavod – GZS; CEED SLO.

4. ZNANOST: javne raziskovalne organizacije in raziskovalne ustanove – INSTITUT JOŽEF STEFAN.

5. NVO s področja: prostovoljne organizacije ali mladinske organizacije, ki zagotavljajo mrežo posameznikov; javni zavodi na področju kulture in nevladne kulturne organizacije, ki so ustanovljene kot društva, zasebni zavodi, ustanove in druge nevladne organizacije, ki so registrirani za opravljanje kulturno-umetniških dejavnosti ter za posredovanje kulturnih dobrin v Sloveniji – SIMBIOZA.

3 Vir: prevod.

poglobljeni razmislek o tem, kaj bistveno vpliva na razvoj ustvarjalnosti, inovativnosti ter sprejemanja tveganj, načrtovanje in vodenje razvojnih nalog in projektov oz. pedagoškega procesa, vodi k odgovoru, da je ravno učni in/ali delovni **proces** tisti, ki podpira oz. omejuje razvoj prej navedenega. **Poudarek je na procesnosti in ne ponujanju oz. posredovanju ustaljenih praks.** Skratka, ustaljena učna in delovna praksa se v obdobju izvajanja projekta izkazuje kot pomemben strokovni prispevek s katerega koli področja (sociale, kulture, gospodarstva ali humanitarnih dejavnosti in ne nazadnje vzgojno-izobraževalnega področja), toda ne kot **posredovaje nekih vedenj in znanj, temveč kot odziv na vprašanja in potrebe uporabnikov (strokovnih in vodstvenih delavcev) pri reševanju lastnih izzivov.**

Glede na to da v projektu želimo izhajati iz že znanih in uporabljenih delovnih ter didaktičnih postopkov in strategij, nas ne sme čuditi, da so strokovni delavci v začetku projekta izražali razočaranja, češ da:

- so vse to že delali, kar se uvaja v projektu,
- ni jasnih navodil in strategije dela,
- so pričakovali konkretne aktivnosti, ki so jih nekatere šole izvajale v predhodnem projektu YouthStart, ipd.

Po dveh letih intenzivnega dela v projektu pa se je mnenje udeležencev, še posebej strokovnih in vodstvenih delavcev razvojnih šol, izrazito spremenilo. To potrjujejo izjave ravnateljev in strokovnih delavcev, češ da je zelo težko slediti usmeritvam, ki so pomembne pri realizaciji ciljev projekta, vendar jih je trdo timsko delo v kolektivu zelo povežalo,⁴ kar je vodilo v spreminjanje stališč posameznika o tem, kaj je vloga učenca in učitelja v učnem procesu, ne nazadnje tudi v perspektivi vodstvenih delavcev glede vloge ravnatelja v procesu izgrajevanja učeče se skupnosti. V čem je bistvena sprememba?

Vedno več strokovnih delavcev namreč navaja, da so v obdobju izvajanja projekta pridobili veliko večje zaupanje v učence, saj jim v učnem procesu vse bolj omogočajo izražati lastne ideje, ustvarjajo pogoje za uresničevanje le-teh in seveda posledično vse bolj vključujejo učence v načrtovanje učnega procesa. Ob tem se strokovni delavci izpostavljajo **delu s tveganji**, kar je ena od pomembnih



kompetenc znotraj podjetnostnega kompetenčnega okvira. In ravno tu se pojavi razlika med tem, kar so v učni praksi že počeli, in novimi pristopi. Če so učenci že izvajali določene dejavnosti pred začetkom projekta, je zdaj drugače to, da le-teh dokončno ne načrtuje učitelj, temveč so rezultat načrtovanja dela učencev, potem ko opredelijo pričakovani rezultat (v projektu govorimo o opredeljevanju izziva) glede na izražene učenceve ideje. Tisti strokovni delavci, ki zares sledijo razvoju posameznih kompetenc podjetnostnega kompetenčnega okvira, vedo in povedo, da ni mogoče zagotoviti razvoja podjetnostne kompetence, ne da bi spreminjali oz. prilagajali didaktične učne strategije. V tem okviru se vse bolj uveljavlja potreba po timskem delu ne le učencev, temveč tudi strokovnih delavcev pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa.⁵ To sicer ni novost. Vsaj 30 let se v učni praksi govori in uvaja medpredmetno sodelovanje in izvajanje pouka, je pa novost v tem, da se pri uresničevanju podjetnostnega kompetenčnega okvira nujno vključuje učence in strokovne delavce v proces od oblikovanja skupnega izziva do »praznovanja«, v pedagoškem jeziku bi temu rekli evalvacije doseženih učnih rezultatov, dosežene nove vrednosti. In da se to lahko zgodi, je treba na novo opredeliti razumevanje medpredmetnosti. Če se doslej v praksi uporablja pojem medpredmetnega povezovanja z vidika povezovanja vsebin iz učnih načrtov različnih predmetov, je pri razvoju podjetnostnih kompetenc treba misliti na razvoj posameznih veščin, spretnosti in zmožnosti, ki se odražajo v postopkih, značilnih za določeno disciplino.

Npr.: za razumevanje in razvoj naravoslovnih postopkov, v okviru česar se v šolah pogosto izvaja raziskovanje naravoslovnih pojavov in procesov, je treba poznati zakonitosti naravoslovnega raziskovanja. Oz. bolje rečeno, učenec mora imeti razvite veščine opazovanja, primerjanja itd., postavljanja hipotez, povzemanja ... V povezavi z razvojem podjetnostne kompetence to pomeni, da učenec, ki realizira cilje učnih načrtov, načrtno ali nenačrtno razvija in uporablja posamezne podjetnostne kompetence. Že uvodoma mora sam oz. v skupini izbrati izziv, ki ga mora razumeti, da lahko začne z raziskovanjem. Postavljanje, oblikovanje oz. opredelitev izziva pa je prva in nepogrešljiva faza razvoja podjetnostne kompetence, zapisana kot prva od treh sklopov podjetnostnih kompetenc.

Tako je npr. v učnem načrtu za naravoslovje in tehniko izpostavljeno poglavje raziskovanja, kjer je zapisano: »Raziskovanje je v učnem načrtu po novem eksplicitno zapisano. Med vsemi tipi raziskav naj bi razvijali metodologijo znanstvenega raziskovanja, ki poteka po ustaljenih fazah. Med poukom naj učenci samostojno načrtujejo, izvajajo in interpretirajo pridobljene podatke. Učiteljeva vloga je tu predvsem usmerjevalna. **Področje raziskovanja naj predlagajo učenci sami.**«⁶

In če učenci sami predlagajo področje raziskovanja, je naravno, da ga izberejo iz njim znanega okolja. Le v tem primeru bodo motivirani za delo in bolj vztrajni. Pa smo spet pri razvoju in uporabi podjetnostne kompetence, za katero je značilno, da je treba izzive izbirati iz okolja in jih preučevati z namenom snovanja nove vrednosti za posameznika in okolje. V tem kontekstu se zgodi preobrat razumevanja medpredmetnosti z vidika povezovanja

4 Odgovori in mnenja ravnateljev in strokovnih delavcev so pridobljeni ob izvajanju intervjujev ter v zapisih letnih poročil šol.

5 Vir slike: <https://www.esmartarena.com/catalogue/100/20-kljucevs-za-uspesno-timsko-delo>.

6 UN Naravoslovje in tehnika, str. 26.

vsebin iz učnih načrtov v razvijanje raziskovanja realnega sveta, ki vključuje razvoj in uporabo védenj in znanj, enakovredno razvoju in uporabi postopkov, veščin, zmožnosti in/oz. kompetenc. Da bi se to zgodilo, je nedvomno učiteljeva temeljna naloga izbirati učne strategije, ki takšno delo dejansko omogočajo. Hkrati pa se ob takih izzivih šola (učenci in strokovni delavci) nujno izpostavijo sodelovanju z lokalno skupnostjo, ožjega in širšega pomena. Tako šola odpira vrata navzven v učnem procesu.

Bistvena sprememba zgoraj opisanega in razumevanje pomena izbora učnih strategij se izraža v načrtovanju učnega procesa. Značilnost učiteljevih učnih priprav je, da najpogosteje izhajajo iz izbora ciljev, vsebin, standardov znanj iz učnega načrta, ali še raje iz učbenikov, in temu prilagajajo dejavnosti, s katerimi bodo učenci razvijali prej navedeno.

Da bi razvijali podjetnostno kompetenco, pri kateri je pomembna prehojena pot od opredeljenega izziva do ustvarjanja nove vrednosti, je treba **načrtovati vzvratno**.

Zakonitost vzratnega načrtovanja je v fazah, ki so reverzibilne standardnemu načinu načrtovanja. Tako se pri vzratnem načrtovanju vse skupaj začne z opredelitvijo izziva, ki ga raziskovalec opredeli s pričakovanim rezultatom. Temu sledi postavitve raziskovalnega vprašanja, ki raziskovalca vodi k oblikovanju korakov oz. dejavnosti, da pride do pričakovanega rezultata. Za strokovnega delavca je tu pomembno, da za vsak korak (dejavnost) dobro predvidi katera védenja, postopke, veščine mora imeti raz-

iskovalec (učenec) razvite ali pa jih bo razvijal, da pride do zelenega rezultata.

Vzratno načrtovanje dejansko preusmerja način mišljenja strokovnih in vodstvenih delavcev, ki prehajajo iz razmišljanja o tem, **kaj bomo (je potrebno) obravnavali** pri nekem predmetu, v nekem razredu, v razmislek o tem, **kako poglobljeno bodo učenci nekaj razumeli in transformirali začetno razumevanje** nečesa, kar je zapisano v učnih načrtih in/oz. standardih.⁷

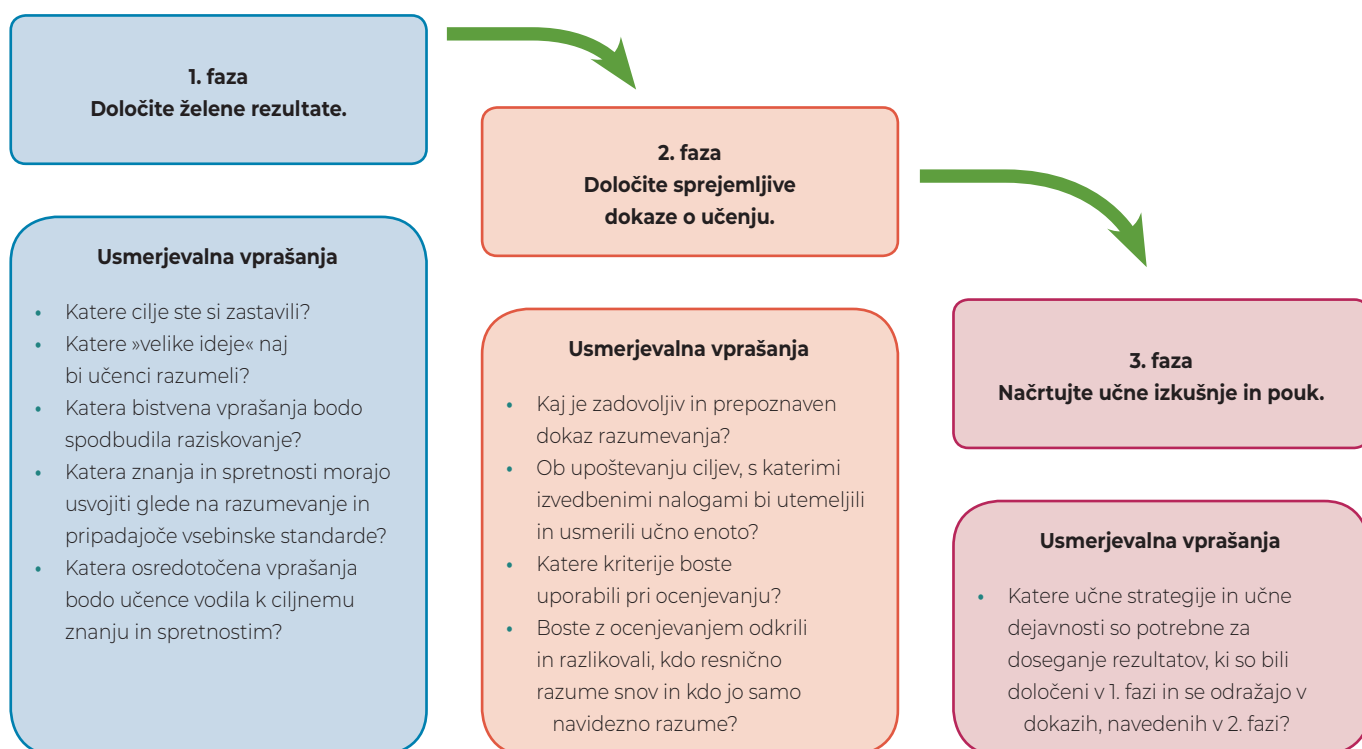
Upoštevač zgoraj zapisano, je naloga strokovnega delavca, da v učnem procesu spodbuja in daje priložnosti za organizacijo takšnega učnega okolja, ki bo učenca postavljalo v ospredje pred realizacijo vsebin in ciljev učnih načrtov. O čem razmišljam?

Zavedajoč se, da je strokovni delavec in posredno vodstveni delavec odgovoren za realizacijo ciljev in standardov določenega predmeta na letni ravni, je prav tako zavezujoč in odgovoren za poglobljeno razumevanje le-teh. Nič novega! Vendar je z vidika razumevanja učenčevih dosežkov pomembno, kako bo strokovni delavec izbral učne strategije v podporo razvoja inovativnosti, ustvarjalnosti in podobnih veščin. Skrivnost je seveda v razumevanju in implementaciji teorij učenja, ki enkrat postavljajo v ospredje bolj tehnike, metode, načine poučevanja z namenom spodbujanja zelenih vzorcev v procesu učenja, drugič pa bolj učenčevo iniciativo za doseganje zelenih rezultatov oz. sledijo zakonitostim razvojne psihologije človeka in fazam mentalnih,

POUČEVANJE ZA RAZUMEVANJE: VZVRATNO NAČRTOVANJE

Poučevanje za razumevanje, ki sta ga ustvarila Grant Wiggins in Jay McTighe, predstavlja okvir za razvoj kurikulumu.

Poučevanje za razumevanje: faze vzratnega načrtovanja



7 Povzeto po: Jay Mc Tighe. Understanding by Design. Stages of Beckward Design. <https://edusasha.com/the-guide-to-everything-elearning/instructional-design-and-development-part-i/the-basics-of-instructional-design/understanding-by-design/>.

socialnih in čustvenih procesov pri učenju. Ni vseeno, katero didaktično strategijo bo strokovni delavec ubral, če se odloči, da bo učenec razvijal inovativnost, ustvarjalnost, timsko delo ipd. Zato se v kontekstu razvoja podjetnostne kompetence vsekakor bolj izpostavljajo teorije, kot so socialno-kognitivna in konstruktivistična teorija učenja ter socialni konstruktivizem. V zadnjem letu dni, pri delu na daljavo, pa se je nenačrtovano zelo potencirala uporaba teorije socialnega interakcionizma.

Socialni konstruktivizem, ki poudarja pomen interakcije med posamezniki in njihovim okoljem v procesu učenja, je med najbolj izstopajočimi teorijami, ki podpirajo razvoj podjetnostne kompetence. Zagovorniki slednje menijo, da se učenčev pogljobljeno razumevanje procesov in pojavov lahko razvija le v obliki soodvisnega sodelovalnega odnosa med odraslo osebo in učencem. Odnos strokovnega delavca in/ali strokovnjaka iz okolja se izraža v vodenju, usmerjanju in podpiranju učenca oz. ustvarjanju spodbudnega učnega okolja, kjer ima učenec možnost izpostavljati vprašanja na realne, njemu lastne izzive. Primerjalno s tradicionalnim načinom učenja transmissijski odnos poučevanja nadomesti odnos transformacijskega učenja in razvijanja učenčevega znanja. Tako učenec razvija samostojnost in se posledično uči ter razvija posamezne kompetence podjetnostnega kompetenčnega okvira (inicijativnost, odkrivanje priložnosti, samozavedanje in samoučinkovitost, vztrajnost ipd.). V praksi strokovni delavci razvijajo različne učne strategije za razvoj podjetnostne kompetence, vendar so vsem enotne faze, ki podpirajo inovativnost, ustvarjalnost ter preostale veščine, vključno z možnostjo samoregulacije kot pomembno komponento podjetnostne kompetence.

Prvi korak izvajanja učnega procesa je vsekakor načrtovanje. V tej fazi strokovni delavci zelo izpostavljajo bistveno spremembo od ustaljene prakse tako, da prisluhnejo idejam učencev pri oblikovanju izziva ter sledijo interakciji med učenci z vidika vrednotenja idej in izbora najboljše.

V naslednji fazi mora strokovni delavec oceniti, katere konkretne dejavnosti bodo učenca pripeljale do zelenega rezultata, s katerimi znanji, vedenji in veščinami/kompetencami se bo učenec srečal v učnem procesu (jih uporabil ali pa šele razvijal), ocenti pa mora tudi verodostojnost

dokazov, s katerimi bo učenec izražal doseženi rezultat. V tej fazi torej učitelj že načrtuje preverjanje in ocenjevanje, še preden se loti operacionalizacije načrtovanja.

Šele tu nastopi končna faza, operacionalizacija učnega načrta na mikroravni (v strokovnem jeziku uporabljamo pojem sprotno načrtovanje), ko se strokovni delavci odločajo o konkretnih učnih korakih v podporo razvoju podjetnostne kompetence. Šele tu načrtujejo konkretne aktivnosti za razvoj posameznih kompetenc v podporo vedenj, znanj oz. ciljev in standardov učnega načrta.

V izvedbeni fazi pa se strokovni delavec večkrat prepušča t. i. delu s tveganji, če želi slediti učenčevim idejam. To ne pomeni, da zanemarja usmerjanje učencev na poti k doseganju zelenih rezultatov. Nasprotno. Z ozaveščanjem izbora konkretnih aktivnosti za razvoj konkretnih kompetenc/veščin strokovni delavec podpira in usmerja učenca na poti k razvoju samostojnosti in neodvisnosti pri doseganju zelenih rezultatov.

In če se ob koncu ponovno vrnemo k vprašanju: **»Za katero obdobje življenja pripravljamo/učimo učence oz. otroke, ki so nam zaupani?«**, se nam ponuja preprost odgovor: V učnem procesu moramo ustvarjati pogoje za razvoj samostojnega, ustvarjalnega in inovativnega posameznika, ki bo znal slediti svojim idejam, pri tem pa ne bo odpovedal, ko bo naletel na težave, temveč se bo zmožl učiti iz napak. Proces tovrstnega učenja pa ponuja razvoj podjetnostne kompetence že v času osnovne šole in je podprt z učnimi strategijami, utemeljenimi na socialno-konstruktivni teoriji učenja.

V takih učnih situacijah ni receptov oz. učnih priprav, ki bi bile prenosljive iz prakse v prakso. Pomembno pa je razumevanje in ozaveščanje učnih strategij, pri čemer je vloga strokovnega delavca v funkciji transformacije, v zameno za transmisijo vedenj in znanj.

Potem ko smo prešli obdobje učenja na daljavo, bi bila narajena škoda, če bi se vrnili k ustaljenim vzorcem učenja in poučevanja, saj smo skupaj z učenci vložili veliko napora v iskanje novih priložnosti za razvoj njihovega znanja ter poglobljenega razumevanja na bolj samostojen in odgovoren način.

VIRI IN LITERATURA

Polšak, A. (ur.) (2019). *EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf>

EntreComp into Action - Get inspired, make it happen: A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework (McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., EntreComp into Action: get inspired, make it happen (M. Bacigalupo & W. O'Keeffe Eds.), EUR 29105 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2018. ISBN 978-92-79-79360-8, doi:10.2760/574864, JRC109128). <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-action-get-inspired-make-it-happen-user-guide-european-entrepreneurship-competence>

EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework (Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, C. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884). <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework>

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. 12. 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=LV>

Vir slike: <https://www.esmartarena.com/catalogue/100/20-kljucev-za-uspesno-timsko-delo>

Wiggins G. Mc Tighe J. *Understanding by Design*. (2005). *Stages of Beckward Design*. ASCD. USA. <https://edusasha.com/the-guide-to-everything-elearning/instructional-design-and-development-part-i/the-basics-of-instructional-design/understanding-by-design/>

Štrukelj A. (Ure.) (2011). *UČNI NART: Naravoslovje in tehnika*, str. 26. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf

IZHODIŠČA KONCEPTUALIZACIJE PODJETNOSTI (V OŠ V SLOVENIJI)

Starting Points for Conceptualizing Entrepreneurship (in Primary Schools in Slovenia)

IZVLEČEK

Prispevek tematizira družbene in ekonomske spremembe in v njih zamike vloge in delovanja šole. V tem okviru so v ospredju pojav podjetnosti kot koncept v edukaciji in iz njega izhajajoča preizpraševanja zastavitve vsebin, namenov znanja in institucije šole kot odgovor na kompleksne in tudi kontradiktorne družbene interese. Koncept podjetnosti pa se na različne načine vpenja tudi v slovenski šolski prostor. V osnovne šole se je podjetnost umestila s projektom POGUM, v okviru katerega tudi nastaja konceptualizacija podjetnosti, ki vključuje različne dimenzije realizacije kompetence podjetnosti na različnih področjih, med katerimi prispevek izpostavlja področje šol kot središč skupnosti.

Ključne besede: podjetnost, hibridne ekonomije, šola, šole kot središča skupnosti

ABSTRACT

The paper discusses social and economic changes, and within them the shifts in the role and operation of schools. Within this context, it focuses on the phenomenon of entrepreneurship as a concept in education and on the resulting inquiries into the contents, the purposes of knowledge and the school institution as a response to complex and sometimes contradictory societal interests. The concept of entrepreneurship is also being integrated into the Slovenian school setting in different ways. Entrepreneurship has been integrated into primary schools through the project POGUM, which is creating a concept of entrepreneurship that includes different dimensions of the realization of the entrepreneurship competence in different areas; the paper highlights the area of schools as centres of communities.

Keywords: entrepreneurship, hybrid economies, school, schools as centres of communities

UVOD

Pogled v preteklost nas opozarja, da so časi izrazitih družbenoekonomskih sprememb prežeti z vprašanji, kako pripraviti mlajše generacije za spoprijemanje z vzpostavljaljivimi se načini življenja. Podobno kot se je ob prelomu 19. v 20. stoletje spraševal Durkheim (2001), se v začetku 21. stoletja ponovno sprašujemo, kako na ozadju ekonomskih in družbenih sprememb uravnavati težnje individualnega in družbenega v načinih učenja, poučevanja in vloge šole.

Zdi se, da je danes iskanje prihodnje vloge edukacije povezano z naraščajočo brezposelnostjo in družbenimi neenakostmi, z ohranjanjem narave, planeta in iskanji novih načinov sobivanja.

ZAMIKI EKONOMIJE, ZAMIKI DRUŽBE

Izzivi sodobne družbe kažejo, da so ti precej širši od izzivov, ki bi jih lahko smiselno in trajnostno reševali samo s podjetništvom, ki se strukturira okrog mezdne delo in dobička. Podjetništvo kot ena od linij podjetnosti z ozkim ciljem materialnih dobičkov je v zadnjih štirih desetletjih poudarjeno veljalo za enega od temeljev neoliberalne

ekonomije. Deloma že vzporedno (Ostrom, 1990/2010) in v še večji meri v zadnjih dveh desetletjih pa preučevalke in preučevalci ekonomije in družb (Stiglitz, 2012; Picketty, 2014; Rifkin, 2000, 2007, 2015; Wallerstein et al., 2013; Beck, 2001; Bauman, 2002, idr.) vse glasneje opozarjajo na tveganja, ki jih proizvaja tip ekonomije, osredinjen izključno na dobiček in poblagovljenje. Vse bolj očitno je, da dodatna stava na popolno konkurenco in poblagovljenje življenj tudi v delih in načinih bivanja, v katerih danes še ne delujemo po logiki blagovne produkcije in menjave (npr. poblagovljenje vodnih virov, sosedske pomoči ipd.), ni odgovor na izzive ohranjanja sodobnih demokratičnih družb, ki poudarjeno stavijo na trajnostno, socialno ekonomijo. Še več: omenjeni raziskovalci in raziskovalka ponujajo kot bistveno produktivnejšo rešitev iz zagat sodobnosti v smeri prakticanja hibridnih ekonomij in praks sobivanja, ki segajo tudi onstran mezdne delo.

Poskusi regulacije ekonomije delitve na ravni EU (EU, 2016) sporočajo, da je hibridnost ekonomij že na delu. Tovrstne prakse kažejo tudi, da pojem hibridnosti zajema tako prakse, ki so v jedru vezane na dobiček, kot tudi prakse, »peer to peer production« (p2p), ki so le ena od modulacij sicer precej razširjenega pojma alternativnih ekonomskih praks

(prim. Castels, 2012). Slednje se oblikujejo in razvijajo na robovih tržne ekonomije kot točke odpora in preizpraševanj smiselnosti in vzdržnosti življenja v družbi meznega dela, podrejenega večanju dobička. Medtem ko narašča število brezposelnih, tistih, ki se ne uspejo vključiti v obstoječe strukture dela, in tistih, ki so iz teh struktur v vse večjem številu izključeni, se število alternativnih ekonomskih praks, delno kot nuja, delno pa tudi kot izbira odločitev za drugačno, povečuje.

Očitno je namreč, da mezdno delo ne more rešiti npr. problema brezposelnosti v prihodnosti ob ohranjanju dobička kot regulativne ideje. Človeško delovno silo bo, kot kažejo študije (Frey in Osbourne, 2017) namreč pospešeno zamenjevala umetna inteligenca. Del te prihodnosti, tudi ko si pred njo še zatiskamo oči, že živimo. Trenutna stopnja avtomatizacije, robotizacije in uporaba vseh možnosti IKT ter novih materialov zgovorno nakazujejo zamudništvo tistega dela zahodne družbe (Ford, 2009), ki ji pripadamo tudi sami. Industrija 4.0 potrjuje omenjene zamike in potrjuje tezi o strukturalni brezposelnosti prihodnosti (Rifkin, 2014), če je zaposlovanje vezano na mezdno delo, ki ga naddoloča stremenje k vse večjemu dobičku peščice, ki ta dobiček za nameček še umika v davčne oaze.

Naraščajoče ekonomske in socialne razlike – ne le med zahodno družbo in preostalimi deli sveta »v razvoju«, ampak vse bolj tudi razlike v zahodni družbi sami (Oxfam, 2019; Mipex, 2016) – kažejo, da smo dosegli mejno stopnjo družbene neenakosti. **Skrajne neenakosti (Judt, 2010), ki so posledica razvoja tehnologij, poglobljenja ter kopičenja bogastva na eni strani ter brezposelnosti in pomanjkanja na drugi, odpirajo prostor razpravam o dvakratnem UTD (kot univerzalnem temeljnem dohodku in univerzalnem temeljnem dostopu) (Castel, 2009; Van Parijs, 2004; Offe, 1986 in 2004), ki bi pomagal strukturirati prehod v vzpostavljačo se hibridne ekonomije.**

Izzivi obstoječega tipa ekonomskih praks, predvsem tam, kjer institucije na nacionalni ravni ne uspejo več zagotavljati mrež varnosti, se vsaj od gospodarske krize 2008 poskušajo blažiti z različnimi oblikami neformalnih in polformalnih mrež, ki v jedru temeljijo na vzajemnosti, dostopnosti in delitvi, ob pešajočih menjavah za dobiček. V Kataloniji (Castels, 2012), na Finskem in tudi v Sloveniji (npr. Časovna banka ipd.) zaznavamo poskuse oblikovanja prostorov, v katerih bi lahko ob tržni ekonomiji s praksami menjav brez plačila, praksami sodelovanja in samooskrbe omogočili solidarnost, posredovano z dobrinami ali storitvami, ki smo jih pripravljali deliti, vse tja do proaktivnosti na področju politike in civilne družbe. S tem se strukturirajo problematike (Foucault, 1981), ki hkrati že nakazujejo obrise mogočih rešitev. Kopičenje denarja, materialnih dobrin ipd., ki je postalo prevladujoča oblika dispozitivov zagotavljanja varnosti s pomočjo trga; vzporedno povečevanje razlik med posamezniki, ki so povezane s pretiranim potrošništvom in okoljskimi tveganji, sprožajo premisleke o tem, koliko je dovolj (Skidelsky, 2013), in sporočajo, da je smisel življenja mogoče iskati tudi v poljih onkraj nenehne kopičenja materialnih dobrin.

Avtorice in avtorji, ki že preučujejo možnosti praks skrajševanja delovnega časa (Schor, 2010), ki se kaže kot ena od vzporednih, hibridnih linij prehajanja, dokazujejo družbene, okoljske in ekonomske učinke, povečevanja količine

časa, ki ga posameznik/-ca preživi zunaj meznega dela. V isto vrsto se uvrščajo tudi oblike pluralizacije delovnih razmerij in smiselne fleksibilizacije, pričakovani in vrednoti, ki jih imajo generacije z vse višjo izobrazbo, ki stopajo na trg dela (Kopač, 2015),

Vprašanje ekološke vzdržnosti (Beck, 2001; Rifkin, 2007) preči in pogojuje zgoraj očrtane smeri razvoja.

Nakazani izzivi povečujejo in zamikajo pričakovanja, povežana z delom v šoli. Pregled nacionalnih in mednarodnih dokumentov pokaže, da se v delu že zastavljajo kot vprašanje podjetnosti, ki se odmika od prevladujočega razumevanja podjetnosti kot podjetništva. Ta smer razmisleka je za zdaj še pod udarom stare racionalnosti podjetništva, ki se oprijema logike kopičenja dobičkov in podjetništva, v katerem je dovoljeno vse, tudi pretakanje dobičkov v kontraproduktivne davčne oaze. Spoprijem racionalnosti preteklosti, ki se bori za ohranitev prevladujočega položaja v družbi, in novega, ki neogibno prihaja, že poteka in bo v naslednjih desetletjih zaznamoval naše bivanje. Z njim se bomo od ozkega pojmovanja podjetnosti premikali k bolj civilizirani širši opredelitvi, ki bo v svoje jedro poudarjeno postavljala dobrobit ljudi (individualno in skupinsko), skrb za planet, ki smo ga dolžni ohraniti tudi za naslednje generacije, in temu se bo prilagajalo tudi iskanje prihodnjih oblik in vsebin v polju vzgoje in izobraževanja.

OD DRUŽBE K IDEJAM IN PRAKSAM PODJETNOSTI V ŠOLI

Medtem ko je v osemdesetih letih 20. stoletja prevladovalo podjetništvo kot ideja in praksa v polju ekonomije z regulativnimi idejami neoliberalizma v obliki razglašanja potrebe po tem, da naša življenja podredimo logiki trženja in nenehne tekme vseh z vsemi, se že slabo desetletje kasneje nismo več spraševali, ali naj o podjetništvu govorimo tudi v šoli, ampak že, kako naj sistematično pripravo na podjetništvo razširimo na vse, ki vstopijo v šolo. Čas vzporedne ideje podjetništva je čas širših procesov deregulacije, ki so prečili družbo. Starim oblikam institucij in razmerij se je pod geslom birokratizma pripisovalo neučinkovitost, togost, neinovativnost in predvsem dušenje individualne pobude (Kent, 1990). Podjetništvo je tako v ekonomskem polju nastalo kot ideja deregulacije in spodbujanja ustvarjalnosti in inovatorstva, ki naj bi se iztekla v gospodarsko rast. Na omenjeni podlagi je ideja krepila prakse odmika od skrbi za skupno in skupnost ter poudarjala skrajni individualizem, ki naj bi prek skrbi vsakega individuuma zagotavljal pričakovano, gospodarsko rast (Rushing, 1990). Šola je v tem okviru postala predmet zahtev po oblikovanju posameznikov in posameznic, ki naj bi bili v času, ko je socialna država postala odveč, dovolj podjetni, da bi si zagotovili priložnosti na trgu dela oz. postali temeljna celica podjetnosti – podjetniki, podjetnice.

Če odštejemo terminološke dileme glede prevoda termina *entrepreneurship*, pa se je ob pojmu tradicionalnega podjetništva na prelomu tisočletja že začela oblikovati tudi ideja podjetnosti, ki se je postopoma oddaljevala od gole instrumentalnosti in služenja pohlepu ozke podjetniške elite. Enega prvih znakov postopnega zamikanja je prineslo zavzemanje za socialno in tudi družbeno odgovorno podjetništvo. Vzpostavljati se je začela smer, ki jo Rifkin (2007, 2014) tematizira kot momente prehodov v hibridne, vprične ekonomije (NORDEN, 2015). Te se danes, ob še

prevladujočem tržnem ekonomskem modelu in na njegovih robovih, oblikujejo kot ekonomije delitve, alternativne ekonomske prakse ipd. Pregled mednarodnih dokumentov o podjetništvu in podjetnosti že kaže, da se je v tem času tudi v polju vzgoje in izobraževanja ideja podjetništva v šoli zamikala v pojem podjetnosti (prim. Eurydice, 2016; Lackeus, 2015; NORDEN, 2015). Trgu se je torej priključil širši družbeni kontekst. Resni premisleki omenjenih premikov se sicer krepijo, obsežnejših evalvacij nakazanega zamikanja pa še vedno ni dovolj (prim. Castells, 2012).

Pričakovanja družbe v razmerju do šole, ki jih je moč razbrati iz obstoječih besedil na to temo, pritrjujejo tezi o postopnem oblikovanju modelov razumevanja hibridnosti tudi v šoli. Ob že vzpostavljenih praksah priprave na opravljanje poklicev v okviru meznega dela v šoli (prim. World Bank, 2015) naj bi se v šolskem prostoru vzpostavile tudi prakse, ki bodo blažile naraščajoča družbena in osebna tveganja, predvsem tista, za katera verjamemo, da bi jih kompetence podjetnosti lahko blažile (Sue, 2011; Gaber, 2017).

Spreminjajo se tudi modalitete bivanja sodobnih generacij. Opažamo jih že pri spremembah na trgu dela, v polju pritiske tržne ekonomije na okolje, na predruženje razmerij med posameznici/-ki, v polju razmerij in vsakodnevnih praks družin, na delovnem mestu in v šoli (Wallerstein, 2013; Rifkin, 2015; Castells 2013; Laval, 2005; Apple, 2013 idr.). Tveganja naraščajoče strukturne brezposelnosti, meje meritokratskega (posebej neoliberalne meritokracije) kriterija, skrajne neenakosti, ki jih je poudarjeno čutiti tudi v šolah (Oxfam report, 2019), porast skrajnih družbenih idej in praks, upad participativnosti na ravni države in civilne družbe, problematika vključevanja migrantov v sodobne zahodne družbe (prim. Mipex, 2016) in okoljska tveganja (Beck, 2001, 2009; Bauman, 2002; Castel, 2003) pritiskajo tudi na šolski prostor. V njem jih je zaznati vse od zamikanja vsebin in načrtovanja pouka, pri načrtovanju didaktičnih pristopov pa tja do domnevno nove etike podjetne šole (prim. *Teacher Education Trainig* – report, 2011; Lackeus, 2015).

KONCEPTUALIZACIJA PODJETNOSTI V SLOVENSКИH OSNOVNIH ŠOLAH

V zgoraj tematiziranem okviru se je v osnovnih šolah premišljeno koncipiral preplet klasičnih pojmovanj vzgoje in izobraževanja in vključevanja idej podjetnosti v naš šolski prostor. Pri tem je bila v izhodišču idej nezadostnost, celo škodljivost poskusov »predelave« slovenske šole v pripravljavnico za podjetništvo. **V povezavi s praksami kompetenc podjetnosti (EntreComp) in v skladu z njihovo logiko ter premišljenimi nameni ravni edukacije koncept podjetnosti omogoča naslavljanje aktualnih družbenih problemov: učencev, učenk, družin, lokalne skupnosti in družbe v celoti, tako da se bo povečala pozornost edukacije oblikovanju sposobnosti za problemski pristop k učenju; sposobnosti reflektiranega dela v skupini; sposobnosti načrtovati lastno življenjsko pot in pri njej vztrajati ter jo reflektirano zamikati; sposobnosti kombinirati skrb zase s skrbjo za druge in za okolje**

in ob tem krepitev sposobnosti samoomejitve, strpnosti, iniciativnosti in proaktivnosti.

Na tej podlagi je v okviru projekta POGUM¹ nastalo 6 konceptov razvoja podjetnosti, med njimi tudi koncept šol kot središč skupnosti.

Šole kot središča skupnosti

Možnosti za reflektirano zamikanje načinov sobivanja so vezane na potencialne populacije. Na svetu ni bilo še nikoli toliko visoko izobraženih kot danes. Šole so skozi izobraževanje – vse tja do terciarne izobrazbe – na svoj način že sodoločile sodobne družbe. To so družbe znanja. Vprašanje je le, kakšno je to znanje oz. za kaj v šolskih sistemih izobražujemo (Biesta, 2013) in v katere namene pridobljeno znanje in omiko uporabimo. Dodaten poudarek dela projekta Pogum, ki nosi povedno ime *šole kot središča skupnosti*, tako izhaja iz bogate tradicije

Ideja in praksa šol in drugih središč skupnosti nista novi. V eni izmed oblik jo zasledimo že na prehodu iz 19. v 20. stoletje v ZDA v skupini, ki je utemeljila progresivno pedagogiko. ZDA so se takrat ukvarjale z vprašanji integracije migrantov s podeželja v mestih in seveda tudi z integracijo priseljencev iz Evrope. V Čikagu je nastala Hull House. Vzpostavila in upravljala jo je Jane Addams. Približno sto let pozneje, ko smo soočeni s podobnimi izzivi, se šole ponovno kažejo kot moč, del odgovora na naraščajoča tveganja in neenakosti. V svetu danes obstoji več različnih modelov/praks omenjene ideje, npr. *Full service schools* v Kanadi, *Community schools* v ZDA in VB, *Breede school* na Nizozemskem. Srečanje s sodobnimi praksami v tujini (Islandija, Anglija, Katalonija, Finska), tudi tistimi zunaj šolskega prostora, še dodatno kaže na upravičenost in nujnost oblikovanja znanj, spretnosti in vrednot, ki bodo podprli hibridne ekonomske prakse in s tem socialne inovacije tudi v Sloveniji (Gaber idr., 2016; AS, 2011; BCS, 2011; Bingler, 2003).

Koncept šol kot središč skupnosti izhaja iz prepričanja, da lahko šole prihodnjim generacijam pri iskanju oblik smiselnega in človeka vrednega življenja ponudijo oporo. Opre, o katerih pišemo, bodo namreč pomembne in tudi potrebne tako v času prehajanja kot tudi v družbah hibridnih ekonomij. Med temi so posebej pomembni vzpostavljaljoči se uvidi in mehanizmi zmanjševanja socialne in ekonomske neenakosti v kombiniranih oblikah – kot univerzalnega temeljnega dostopa in delitve – dostopa do temeljnih dobrin, hrane, vzgoje in izobraževanja itn. Ideja dostopa in delitve seže onstran individualiziranih interesov, koristi in dobičkov. Posega v polje izmenjav, opor in prerazporejanja dobrin in storitev od tistih, ki imajo (pre)več, k tistim, ki nimajo ali imajo (pre)malo (Van Parijs, 2004). »Več od temeljnega bo pri tem pogosto zelo verjetno še vedno vezano na takšno ali drugačno ‚podjetnost‘, podjetništvo, posel itn.« (Gaber idr., 2016: 82)

Tak poskus zamikanja načinov sobivanja je v delu tudi projekt POGUM, ki konceptualizira, razvija in prakticira nove oblike podjetnosti na različnih področjih, kot so: področje samooskrbe, področje kulture in inkluzije, področje urejanja urbanega in naravnega okolja, področje poklicne orientacije in področje šol kot središč skupnosti. V njih se razvijajo vzporedne in medsebojno povezane prakse, ki delno

1 Več na: POGUM <https://www.zrss.si/objava/projekt-pogum>.

Primer:

Šola je aktivnosti razvrstila na tri ravni dela: v obvezni program, razširjeni program in med druge dejavnosti šole. Na ravni konkretizacije aktivnosti, dejavnosti so – izhajajoč iz učnih načrtov izbranih predmetov (zgodovina, geografija, državljanska kultura in etika ter slovenščina) – poudarili predmetno specifične cilje in jih oblikovali v skupne/medpredmetne cilje, s katerimi bodo učenci in učenke spoznavali izbrano tematiko in ob tem tudi že načrtovali npr. spoznavanje kulturno značilnih plesov, pesmi, iger, narodnih noš, jedi itn. Ideje multikulturalnosti dopolnjujejo tudi v razširjenem programu, in sicer s krožkom, v katerem načrtujejo dejavnosti, povezane z izzivi in priložnostmi medkulturalnosti, ter s prispevki na temo sodelujejo pri pripravi šolskega glasila. Na podobni ravni je na šoli nastal večjezični koledar. V okviru drugih dejavnosti načrtujejo in organizirajo medkulturni sejem, na katerem predstavljajo izdelke in aktivnosti, nastale v razširjenem programu in med poukom. V razširjenem programu in drugih dejavnostih šole načrtujejo tudi aktivnosti,

ki bodo učencem/učenkam priseljencem/priseljenkam in njihovim družinam lajšale prehod v novo lokalno in šolsko okolje. Sem spadajo priprava učenk/učencev za vlogo tutorjev, vzpostavitev informativne točke za priseljence/priseljenke, tečaj slovenščine, izdelava večjezične spletne strani, izvedba ankete o potrebah priseljenk/priseljencev, vključevanje problematike in glasu priseljenk/priseljencev v šolska in lokalna glasila. Šola bo za te dejavnosti omogočila uporabo šolskih prostorov. Dopolnjevanje aktivnosti v razširjenem programu načrtujejo tudi na ravni drugih dejavnosti šole. Tam ideje vzajemne pomoči vodijo v smer krepitve socialnega kapitala ter spodbujajo druženje učencev/učenk in njihovih družin tudi zunaj prostorov šole, na prireditvah, v popoldanskih dejavnostih. Letno načrtujejo tudi spremstvo in pomoč učencem/učenkam in staršem (tistim, ki imajo še težave z jezikom) pri urejanju drugih potreb (npr. urejanju razmerij z lokalno upravo in drugimi institucijami v lokalnem okolju – inkluzija za njih, od vodstva šole prek izjemno angažiranih učiteljic pa do učenk in učencev, ni nikoli bila postavljaška fraza).

ostajajo zapisane starim racionalnostim in podjetništvu, delno pa stremijo k širšemu razumevanju podjetnosti; kot takšne spadajo med socialne inovacije (prim. Taipale, 2013). Med skupnimi cilji projekta so tako: pripravljanje mladega človeka na samostojno in odgovorno vključevanje v družbo, udejanjanje ciljev in načel trajnostnega razvoja in krožnega gospodarstva, uresničevanje ciljev vseživljenjskega razvoja, skrb zase in za druge, krepitev šolske skupnosti in skupnosti šol z lokalno skupnostjo, usposabljanje učencev in učenk za samostojno in odgovorno ravnanje z okoljem, skrb za ohranitev vrst, ravnanje z odpadki, krepitev različnih oblik sodelovanja/povezovanja, npr. medgeneracijsko, medkulturno idr.

Na opisanem ozadju je šest razvojnih šol – šol kot središč skupnosti – opredelilo nabor potreb populacije in lokalne skupnosti. V primeru zgoraj bomo na kratko predstavili aktivnosti ene izmed šestih šol: dejavnosti aktivnega vključevanja priseljencev v skupnost in povečevanja strpnosti v smeri zamikov skupnosti za multikulturno družbo.

NAMESTO SKLEPA

Verjamo, da lahko s šolami kot središči skupnosti prispevamo h krepitvi in povečevanju kulturnega in socialnega kapitala učenk in učencev ter njihovih staršev. Šole tako dodatno vpnejo v prostor, iz katerega prihajajo učenke in učenci ter njihove družine. Pri tem upamo tudi na povečevanje medsebojnega zaupanja med učitelji/učiteljicami in starši, med prebivalkami/prebivalci lokalnih skupnosti ter ne nazadnje med državljanke/državljanji ter šolo. V časih negotove sedanjosti in izzivalne prihodnosti tako pridobivamo mehanizem blaženja pritiskov družbenih, skupinskih in individualnih negotovosti. Tudi tistih, ki jih prinaša obdobje prehajanj med starim svetom prevlade trga kapitala in meznega dela (ki je prinesla dosti smiselne) ter družbo hibridnih ekonomij, ki ponuja eno mogočih rešitev zagat, v katere se je zapletla družba prevelikih neenakosti in pretiranega individualizma.

VIRI IN LITERATURA

Apple, M. (2013). Global Crises, Social justice, and Teacher Education. V: *Journal of Teacher Education*, 62.2. Sage.

Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: Cf. Beck, U. (2001). *Družba tveganja na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: Temeljna dela.

Beck, U. (2009). *Critical Theory of World Risk Society: A cosmopolitan Vision*. V: *Constellations*. Oxford: Blackwell Publishing. Let. 16, št. 1.

Biesta, G. (2013). *The beautiful risk of education*. London: Routledge

Castel R. (2003). *From manual workers to wage laborers: Transformation of the social question*. London: Transaction Publisher.

Castel, R. (2009). *Le montee des incertitudes – travail proctctions statut de l'individu*. Pariz: Seuil.

Castells, M. idr. (2012). *Aftermath. The Cultures of the Economic Crises*. Oxford: Oxford University Press.

Collins, R. (2013). Nič več dela za srednji razred: nič več zasilnih izhodov. V: Wallerstein, I. (2013). *Ali ima kapitalizem prihodnost*. Ljubljana: Cf.

Collins, R. (2013). Nič več dela za srednji razred: nič več zasilnih izhodov. V: Wallerstein, I. (2013).

DPC. Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education (2015). Dostopno na: http://ec.europa.eu/education/news/2015/documents/citizenship-education-declaration_en.pdf (december 2015).

EntreComp (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. EU: EC.

EU (2016). *Mnenje Evropskega odbora regij – Lokalna in regionalna razsežnost ekonomije delitve (2016/c 051/06)*. Bruselj: Uradni list EU.

Eurydice (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe*. EU: Eurydice.

Ford, M. (2009). *The lights in the Tunnel*. USA: Acaculant Publishing.

Foucault, M. (1981).

Frey, C. B., Michael, A., Osborne, M. A. (2017). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?*, *Technological Forecasting and Social Change*, Volume 114, 254–280.

Gaber, S., Kos, Ž., Tašner, V. (2016). Premene v družbi, spremembe v šoli. V: Štremfel, U. (ur.) (2016): Šolsko polje. Pravičnost, neoliberalizem in izobraževanje. Let. XXVII, št. 5-6.

Gaber, S., Tašner, V. (2017). Prihodnost šole v družbah dela brez dela. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

GINI <http://www.gini-research.org/articles/cr>.

Judt, T. (2011). Deželi se slabo godi. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kent, C. (1990): Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions. New York: Quorum Books.

Kopač, A. (2015). Slovenija 2030. Dostopno na: <http://www.up-rs.si/up-rs/uprs.nsf/objave/C164622882985756C1257D97003307E0?OpenDocument>.

Lackeus, M. (2015). Entrepreneurship in education. Bruxelles: OECD. Dostopno na: https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf.

Laval, C. (2005). Šola ni podjetje. Neolibrelani napad na javno šolstvo. Ljubljana: Krt.

Mipex (2016). [Http://www.mipex.eu/](http://www.mipex.eu/).

NORDON (2015). Social entrepreneurship and social innovation. Kopenhagen: Nordic Council of Ministers. Dostopno na: <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:856045/FULLTEXT01.pdf>.

Offe, C. (1986). Delo kot ključna sociološka teorija? Teorija in praksa 23 (12).

Ostrom, E. (2010). Beyond markets and states. Polycentric governance of complex economic systems. American economic review 100.

Oxfam (2019). Public good or private wealth? Universal health, education and other public services reduce the gap between rich and poor, and between women and men. Fairer taxation of the wealthiest can help pay for them.

<https://www.oxfam.org.nz/sites/default/files/reports/Public%20Good%20or%20Private%20Wealth%20-%20Oxfam%202019%20-%20Full%20Report.pdf>. Dostopno: 6. 6. 2019. percent-160117-en.pdf (1. 5. 2017).

Picketty, T. (2014). Capital in the 21st Century. Harvard. P2P: <https://www.investopedia.com/terms/n/nbfc.asp>.

Rifkin, J. (2000). The age of access. The new culture of Hypercapitalism where all off life is a paid-for experience. NY: Tharcher/Putnam.

Rifkin, J. (2007). Konec dela. Zaton svetovne delavske sile in nastop postržne dobe. Ljubljana: Krtina.

Rifkin, J. (2013). The third Industrial revolution: How Lateral Power is Transforming Energy, the Economy, and the World – Paperback.

Rifkin, J. (2015). The zero marginal Cost Society: The Internet of Things, the Collaborative commons, and the eclipse of capitalism. New York: Palgrave Macmillan.

Rushing, F. W (1990). Entrepreneurship in Education. Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions. New York: Quorum Books.

Schor, J. (2010). Plentitude. Charlton North: Scribe Publications Pty. Ltd.

Skidelsky, R., E. (2012). How much is enough? The Love of Money, and the Case for the Good Life. London: Penguin books.

Stiglitz, J. (2012). The Price of Inequality. London: Penguin.

Sue, R. (2011). Novi časi edukacije. V: Gaber, S., Tašner, V. (2017). Prihodnost šole v družbah dela brez dela. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education. Report. (2011): Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor. Bruxelles: EC.

Van Parijs, P. (2004). Temeljni dohodek za vse in Offe, C. (2004). Poti od tod. Oboje v: Brezplačno kosilo za vse. Ljubljana: Krtina.

World Bank (2014). Valeria A. idr. (2014). Entrepreneurship Education and Training Programs around the World. WB.



► Tudi med umetnostjo in podjetnostjo ni meje. Upodobitve Ivana Cankarja, delo dijakov Gimnazije Jesenice.

Petra Vanič,

Zavod za kulturo, umetnost in izobraževanje Kersnikova, Ljubljana

POGOVOR Z JURIJEM KRPANOM: POKLICI PRIHODNOSTI

A Talk with Jurij Krpan: Professions of the Future

Jurij Krpan je diplomiral na Fakulteti za arhitekturo v Ljubljani. Od leta 1995 je umetniški vodja Galerije Kapelica. Kot kurator in selektor je sodeloval na številnih domačih in mednarodnih festivalih; bil je organizator in umetniški vodja slovenskega paviljona na 50. beneškem bienalu (2003), projekta Cosinus BRX v poslopju Evropske komisije v Bruslju (2005–2009), kurator U3 – petega Trienala sodobne slovenske umetnosti v Moderni Galeriji (2006), kurator največje intermedijske razstave v Sloveniji Arzenal Depo 2K9 (2009) in Galerije Kapelica na Ars Electronica v Linzu (2008). Na tem festivalu je bil v letih 2010, 2013, 2015, 2016 in 2017 v žiriji za področje hibridne umetnosti. Leta 2014 je bil sokurator slovenskega paviljona na arhitekturnem bienalu v Benetkah.

Katere so najbolj pereče dileme sedanjosti in kako vplivajo na razvoj prihodnosti?

▶ Ne dolgo nazaj smo čas oziroma geološko dobo, v kateri živimo, poimenovali Antropocen, saj je prvič, odkar je nastal planet Zemlja, za njegove strukturne spremembe odgovorna človeška vrsta. Človek je s svojim intenzivnim izkoriščanjem virov, onesnaževanjem, prenaseljenostjo in industrijsko pridelavo hrane porušil naravno ravnotežje zemeljskega ekosistema. Klimatske spremembe, ki so nastale zaradi prevelikih emisij ogljikovega dioksida, onesnaženje zraka in vode ter komercialno iztrebljanje nekaterih živalskih in rastlinskih vrst povzročajo sedmo veliko izumiranje rastlin in živali. Potreba po spremenjenem načinu bivanja in proizvodnje dobrin je edini imperativ, ki mu je treba slediti, če želimo ohraniti še tisti del kakovosti življenja, ki nam omogoča civilizirano družbo.

Da bi prihodnost bila človeku prijazna, moramo kot človeška vrsta nase

prevzeti odgovornost za preživetje in uspevanje tudi drugih vrst. Le v uravnoteženemu sobivanju z drugimi živimi bitji in s smotrnim izkoriščanjem anorganskih virov bomo lahko živeli človeku dostojno življenje.

Kako bo živela družba prihodnosti in kaj bo ta družba potrebovala?

▶ Na to vprašanje obstajata dva diametralno nasprotna odgovora: eden meri na distopični in apokaliptični scenarij, v katerem bodo preživeli le tisti privilegirani ljudje, ki bodo imeli dostop do podpornih sistemov, potrebnih za življenje. Drugi scenarij pa vse nas poziva k spremembam, ki bodo omogočile vsaj ohraniti okolje in naravne vire, kot jih poznamo danes, in tako omogočiti preživetje vsem. Sodobna znanstvena spoznanja nam omogočajo, da vedno bolj razumemo sebe kot vrsto v ekosistemu drugih organizmov in zato smo o njih sposobni razmišljati drugače kot do zdaj. Človeško odvisnost od rastlin in živali (a tudi tistih vmes) vse bolj upoštevamo in vse bolj se krepi zavest o tem, da je nekaj še mogoče spremeniti in rešiti naš planet. Poznamo tudi tehnologije in dejavnosti, ki bi nam to lahko omogočile.

Človek je različne tehnološke pripomočke uporabljal že od pradavnine. Od primitivnih tehnologij, ki so mu omogočale varnost in preživetje, pa do današnjih visokotehnoloških orodij je človeštvo naredilo ogromne korake. S pomočjo novih tehnologij, ki bodo vse bolj personalizirane, bomo lahko nehali čezmerno izkoriščati naravne vire na industrijski način in s tem ustvarjali boljšo porazdeljenost proizvodnje. Za to, da bomo posamezniki uporabljali najnovejše tehnologije, ki optimizirajo izkoriščanje surovin za življenje posameznikov in družbe kot celote, pa moramo ustva-

riti načine prenosa znanj in veščin, ki nas bodo za to usposobili.

Kako mislite, da bi se moralo na hitri razvoj odzvati izobraževanje?

▶ Formalni način izobraževanja je zagotovo dober za splošni družbeni razvoj, saj na sistemski način omogoča prenos in usvajanje vednosti. Toda vse prevečkrat se dogaja, da po koncu izobraževalnih procesov dobimo šolane posameznike, ki veliko vedo, vendar zelo malo znajo. Pri tem razumem znanje predvsem kot uporabo vednosti v praksi, kjer za reševanje nalog ali problemov smiselno uporabimo vedenje, ki smo si ga pridobili. Za razliko od obdobja pred internetom je zdaj ogromno informacij in navodil dostopnih le z enim klikom kjer koli in kadar koli. Zato je še posebej pomembno, da znamo te informacije učinkovito poiskati, jih smiselno organizirati in načrtovati za določeno rabo ter jih nato kreativno uporabiti. Spodbujanje kritične misli in kreativne rabe vednosti je ključno za razumevanje principov, na katerih temeljijo znanost, tehnologije in preostali družbeni sistemi. Glede na bliskovit razvoj vseh teh področij nam razumevanje principov omogoči, da razumemo, zakaj in v kaj se razvijajo znanstvene, tehnološke in družbene aplikacije. Preprosto povedano, opolnomočeni z razumevanjem principov smo pripravljeni na poklice prihodnosti, v katere so ti principi vgrajeni.

Zakaj je pomembno izkustveno učenje in spodbujanje ustvarjalnosti?

▶ Izkušnje so neprecenljive vrednosti ne glede na področje, s katerim se ukvarjamo. Te nam povedo, kaj je v danih okoliščinah možno, koliko vednosti še potrebujemo. Omogočajo nam povratno informacijo o naših sposobnostih. Zato z delavnicami, ki jih izvajamo za otroke

in mladino, na Kersnikovi ustvarjamo delovno okolje, v katerem udeleženci lahko raziskujejo, eksperimentirajo, se povezujejo v interesne skupine in se v primeru težav naslonijo na pomoč mentorjev. Temu pravimo raziskovalno učenje. Udeleženci se skozi sodelovanje s preostalimi razvijajo v kritične mislece, razvijajo socialno inteligenco in vodstvene sposobnosti. Glede na umetniško okolje so udeleženci stalno obkroženi s kreativci, vidijo vsako umetniško razstavo v naši galeriji in osebno spoznavajo umetnike in njihov način razmišljanja, dela in komunikacije. Soočeni z najbolj izvirnimi miselnimi in izkustvenimi preskoki, ki jih z njimi delijo umetniki in mentorji, so udeleženci vedno znova spodbujeni, da razmišljajo s svojimi glavami in ustvarjajo drugačne izdelke od kolegov.

Z dobrim poznavanjem znanstvenih in tehnoloških principov na eni strani ter s spoznavanjem umetniških pristopov k ustvarjalnosti udeleženci naših delavnic razvijajo občutek za to, kaj lahko opravljajo tehnologije in kaj človek ter koliko ustvarjalnosti je potrebno, da neki izdelek zaživi svoje življenje. Tako kot se danes kažejo tehnološki potenciali, bo v prihodnosti vse manj fizičnega, ponavljajočega se dela, saj ga bodo lahko opravljali stroji in algoritmi. Ustvarjanje vrednosti, ki že danes stremi k podatkovni ekonomiji, bo potrebovalo vse več novih podatkov, za kar bo potrebno zelo veliko ustvarjalnega dela. Poklici prihodnosti bodo tako vezani predvsem na delo z drugimi ljudmi, kritično razmišljanje in ustvarjalno delo.

Ali so poklici prihodnosti povezani s trajnostnim razmišljanjem?

► Poklici prihodnosti bodo morali upoštevati trajnostne in krožne načine dela, saj bodo morali upoštevati ohranjanje ravnovesja na planetu Zemlja. Še nekaj let bo treba razmišljati o popravljanju škode, ki smo jo ljudje planetu povzročili do danes, v bližnji prihodnosti pa bomo morali razviti povsem drugačne načine družbene realnosti, ki bo v kakovost svojega življenja prištel tudi kakovost življenja drugih živih bitij. Čez slabih trideset let bomo živeli v brezogljni družbi, ki bo mogoča le z uporabo čistih virov energij. Nabiranje energije bo možno iz različnih bioloških in kemičnih procesov, ki so za okolje in živa bitja neškodljivi. Doseganje teh ciljev za današnjo civilizacijo ni lahka naloga in zato je treba te izzive ozavestiti v vsakem posamezniku. Zato so vzgoja, izobraževanje, raziskovalno učenje, razvoj zmogljivosti ipd. izjemno pomembne dejavnosti za spreminjanje današnjih miselnih in vedenjskih vzorcev, za katere se vedno bolj kaže, da so uničevalni in samouničevalni. Pred nami je ogromen izziv, sestavljen iz neskončno mnogih družbenih inovacij, ki pa so zagotovo lažje dosegljive z dobrim poznavanjem novih tehnologij, ki nas lahko emancipirajo in opremito s potrebno učinkovitostjo.

V kakšni povezavi vidite sodobno raziskovalno umetnost in inovacije?

► Sodobna raziskovalna umetnost tematizira sodobno znanost,

tehnologije in družbo, prešito z njimi. Ustvarja kritične premisleke na eni strani ter na drugi strani skozi specifično estetiko te družbene kode razumeti in živeti z njimi. Umetniki/-ce, ki so najbolj občutljivi posamezniki/-ce človeške družbe, najprej zaznajo spremembe, ki se pojavijo v našem miljeju. Skozi svoja umetniška dela omogočijo, da te spremembe zaznamo in da na čustveni ravni razvijamo stališča do njih. Še preden je mogoče neki fenomen poimenovati, ga umetniki že lastijo s svojim poetskim zamahom in ga s tem naredijo zaznavnega bolj, kot je še do nedavna bil. Umetniki se neprestano sprašujejo o pomenu teh, včasih komaj zaznavnih, pojavov. To pa naredijo tako, da si je predmet njihovega dela mogoče interpretirati v neskončnost.

Ti dragoceni umetniški spregledi so odlični humus za rast idej, iz katerih podjetni posamezniki lahko dobijo neprecenljive uvide v nekaj, kar sicer ne bi nikoli (ali pa ne pravočasno) zaznali. Interpretacije teh idej lahko podjetnika privedejo do spoznanj, skozi katere lahko razvije svojo družbeno inovacijo (storitev) ali produkt, kot ga še ni bilo. Samo nove ideje tlakujejo nove poti, ki odpirajo nova vrata. Včasih so te ideje na prvi pogled nenavadne. Toda navada je železna srajca in svež umetniški pogled jo lahko zlahka razklene, da se s treskom zastarelosti razbije na tleh novega – želimo si: bolj trajnega, varnega, solidarnega in nasploh bolj etičnega sveta.

Dr. Justina Erčulj,
Šola za ravnatelje

PODOBE PODJETNOSTI

Images of Entrepreneurship

IZVLEČEK

Strokovnjaki z različnih področij iščejo rešitve za to, kako se bomo lahko soočili s prihodnostjo, kakšno znanje in veščine bomo potrebovali ter kakšna stališča je treba razvijati pri mladih. Eden od odgovorov je kompetenca podjetnosti. V prispevku utemeljimo, zakaj je pomembna za aktivno delovanje in sodelovanje v svetu, ki ga označujemo kot nestabilnega, negotovega, nejasnega in kompleksnega. Predstavljamo nekaj odgovorov glede potrebnih kompetenc za prihodnost poklicev. V osrednjem delu nanizamo izjave uspešnih Slovencev o tem, zakaj je treba pri mladih razvijati kompetence podjetnosti, prispevek pa sklenemo z ravnateljevo vlogo pri razvijanju podjetnostne kulture kot temelja za razvoj podjetnosti pri strokovnih delavcih in učencih oziroma dijakih.

Ključne besede: podjetnostne kompetence, YouthStart, vizija, proaktivnost

ABSTRACT

Experts from different fields are searching for solutions to successfully facing the future, which knowledge and skills we will need, and which views we should foster in young people. One possible answer is the entrepreneurship competence. The paper substantiates why it is important for active engagement and participation in a world that we call unstable, uncertain, unclear and complex. A few answers are given regarding the competences needed for the future of professions. The body of the paper contains statements from successful Slovenes about why we have to develop entrepreneurship competences in young people. The paper concludes with the head teacher's role in developing an entrepreneurship culture as a foundation for developing entrepreneurship among the professional staff and among the pupils or secondary school students.

Keywords: entrepreneurship competences, YouthStart, vision, proactiveness

UVOD

S podjetnostjo in njeno potjo v šole sem se srečala precej po naključju. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju MIZŠ) se je vključilo v mednarodni projekt YouthStart: izzivi podjetnosti za mlade in kot partnerje vključilo tudi Šolo za ravnatelje. Ker sem v svoje programe za usposabljanje ravnateljev že nekaj let vključevala strokovnjake iz gospodarstva, se je tedanji direktorici zdelo primerno, da se s podjetnostjo v našem zavodu ukvarjam jaz. V dobrih treh letih in pol sodelovanja v projektu sem se usposobila za pripravo učiteljev na delo z učenci in dijaki, pripravila vsebine za delavnice z ravnatelji in se dodobra seznanila s kompetenco podjetnosti. Mislim, da jo danes razumem, predvsem pa sem prepričana, da moramo zanjo usposobiti mlade od vrtca dalje.

V petih letih, odkar se še naprej ukvarjam s podjetnostjo, se je zavedanje pomena te kompetence za mlade med strokovnimi delavci v vzgojno-izobraževalnih zavodih že precej utrdilo, MIZŠ pa je s projektoma POGUM in PODVIG spodbudilo osnovne šole in gimnazije k razvijanju podjetnostne kompetence med učenci in dijaki. Za mnoge šole to ni bilo nekaj čisto novega, a sta projekta dala področju poseben pomen.

Kljub dokaj optimistični sliki je tako med laično javnostjo kot med strokovnjaki s pedagoškega področja še vedno zaznati precej dvoma in vprašanj o tem, zakaj podjetnost v šole, saj vsi mladi pač ne bodo postali podjetniki. Zato sem se odločila, da v prispevku najprej predstavim kompetence, ki jih bodo potrebovali mladi v prihodnosti, in tako osmislim podjetnost v šoli. Osrednji del je sestavljanka, v kateri so zbrani zapisi uspešnih Slovencev o pomenu podjetnosti za mlade, zaključujem pa z vlogo ravnatelja pri razvijanju podjetnostne kulture v šolah.

DANES ZA JUTRI – KOMPETENCE ZA PRIHODNOST

Nehvaležno je napovedovati, katere kompetence bodo mladi potrebovali, da bodo lahko aktivno (so)delovali v svetu, ki ga danes še ne poznamo. Zato ne čudi, da na spletu pod iskarnim geslom »veščine za 21. stoletje« najdemo 173 milijonov zadetkov. Vsekakor je svet, v katerem živimo in kamor vstopajo mladi, precej nepredvidljiv. Pravzaprav ga v času epidemije doživljamo v vsej zapletenosti. Zanj se pogosto pojavlja oznaka VUCA¹ ali poslovenjeno NNNK-svet: nestabilen (spremenljiv), negotov, nejasen in kompleksen. Srečujemo se z nepričakovanimi izzivi

1 VUCA je akronim za volatility, uncertainty, complexity, ambiguity.

nedoločenega trajanja in s težko razumljivimi, nejasnimi vzročno-posledičnimi razmerji, soočamo se z »neznano neznanim« (Bennet in Lemoine, 2014). Dogodki in pojavi so sestavljeni iz mnogih med seboj povezanih delčkov in spremenljivk, zato so spremembe kompleksne in se večinoma zgodijo nepričakovano. Obdobje epidemije, ki na svoj način združuje vse NNNK-elemente, prinaša tudi t. i. »ABC-sindrom«² (Fafangel, 2020), kar predstavlja še dodaten izziv za medsebojne odnose in sobivanje nasploh.

V knjigi Prihodnost poklicev (The Future of Professions) Suskind in Suskind (2017) napovedujeta precej drugačen svet dela. Podjetja bodo še bolj razpršena, delovala bodo v različnih okoljih in različnih kulturah. Vse bolj se bodo uveljavljale različne fleksibilne oblike dela. Novo znanje bo nastajalo skoraj izključno s sodelovanjem. Pojavili se bodo novi, zdaj še neznani poklici. Bolj kot formalna izobrazba bodo pomembne izkazane kompetence, kar avtorja imenujeta paraprofesionalnost. Podoben premik od specifičnih veščin h ključnim kompetencam napoveduje CEDEFOP (2020) v publikaciji o prihodnosti poklicnega in strokovnega izobraževanja. Le tako naj bi si lahko zagotovili prehajanje med poklici in razvoj svoje kariere. Harrari (2019) pa dodaja, da se bomo morali usposobiti še za nove odnose s tehnologijo, obvladovanje podatkov in drugačne načine komuniciranja. V ospredju bo multiprofesionalnost.

Avtor opozarja na nove načine sodelovanja z umetno inteligenco, ki po njegovem mnenju ne predstavlja nevarnosti glede izgube delovnih mest, ampak nam lahko pomaga ustvariti nova. Zavedati pa se moramo, da bodo v prihodnosti delovna mesta nestalna. Po nekaterih napovedih bodo mladi v prihodnosti morali iskati nove načine dela vsaka tri leta in pol. Treba bo nenehno dopolnjevati svoje znanje in veščine. Ob tem se Harrari (prav tam: 55) sprašuje, »ali bo povprečen človek imel čustveno zdržljivost, potrebno za življenje neskončnih pretresov«. Prav lahko se zgodi, da bi ob nenehnih spremembah izgubili nadzor nad dogajanjem. Zato bosta še posebej pomembni etičnost in sposobnost etičnega presojanja.

Strokovnjaki z različnih področij iščejo rešitve, kako čim boljše pripraviti mlade (pa tudi odrasle) za delovanje in sobivanje v nepredvidljivem okolju in za še neznan poklice. Tudi rešitve pomembnih družbenih problemov postajajo večplastne in komplekse (Majdič, 2021: 13). Roekel (2010: 43) išče rešitve v t. i. »4 C-veščinah učenja«³: kritičnem razmišljanju kot iskanju ustreznih rešitev za probleme, sodelovanju kot zmožnosti za delo v timih, v komunikaciji in ustvarjalnosti kot zmožnosti razmišljanja zunaj okvirov. V nadaljevanju podrobneje opredeli vsako od omenjenih veščin. Kritičnemu mišljenju pripisuje iskanje in presojo informacij, sklepanje, iskanje argumentov in sistemsko razmišljanje. Sodelovanje je poleg dela z drugimi opredeljeno še s pojmi fleksibilnost, odgovornost, odzivnost, uporaba digitalnih tehnologij in konstruktivna povratna informacija. Komunikacija obsega poleg aktivnega poslušanja še sposobnost ustne predstavitve, pisno komunikacijo, uporabo digitalnih medijev, odgovorno sodelovanje v razpravah in sposobnost komuniciranja v različnih okoljih. Ustvarjalnost avtor opredeli z naslednjimi dejavniki: tvorjenje in oblikovanje idej, odprtost in pogum za raziskovanje, ustvarjalno in inovativno delo z drugimi.

V Partnerstvu za večšine 21. stoletja (Partnership for 21st Century Skills) (Larson in Miller, 2011) dodajajo veščine, povezane z mediji in s tehnologijo, ter veščine za življenje in kariero, kamor prištevajo prožnost in prilagodljivost, dajanje pobud in samoregulacijo, socialne in medkulturne veščine, učinkovitost ter vodenje in odgovornost.

Forbesov inštitut (Marr, 2019) napoveduje, da bo moral Svetovni gospodarski forum spremeniti pogled na prihodnost poklicev, s tem pa tudi na kompetence, ki jih bomo morali še intenzivneje razvijati. Ob tem ne gre pozabiti, da bo razmah umetne inteligence še naprej močno spremenjal naravo dela in življenja na sploh. Morda prav zato v ospredje postavljajo naslednje kompetence:

- ustvarjalnost in z njo povezan »nov« način razmišljanja zunaj okvirov;
- čustveno inteligenco s poudarkom na empatiji in integriteti;
- kritično mišljenje kot sposobnost presojanja različnih informacij;
- aktivno učenje z rastočo miselno naravnostjo, torej s prepričanjem, da z učenjem lahko razvijaš svojo inteligenco in svoje sposobnosti;
- sprejemanje vse bolj kompleksnih odločitev, pri katerih bo posebej pomembna njihova etična razsežnost;
- medosebno komunikacijo – sporočati prave stvari na pravi način;
- veščine vodenja, da bi znali voditi time in navdihovati druge;
- delati z raznolikostjo in v različnih kulturnih okoljih;
- razviti pozitiven odnos do sprememb in s tem povezano fleksibilnost, prilagodljivost in razumevanje, da so spremembe neizogibne;
- delo s tehnologijo, njeno uporabo, predvsem za pridobivanje podatkov ter razumevanje pomena varnosti.

OECD napoveduje, da bo v šolah treba razvijati zlasti inovativnost in kritično mišljenje. Prav zaradi razmaha novih tehnologij, ki je v središču vseh napovedi za prihodnost, bosta ti kompetenci postali še bolj cenjeni. Nove tehnologije ju k sreči ne bodo mogle nadomestiti (Vincetn-Lacrin idr., 2019). Pomembni sta, ker zagotavljata človekovo dobrobit in delovanje demokratičnih družb. Ko govorimo o inovativnosti, namreč poudarjamo vlogo znanosti, tehnologije, matematike in seveda podjetnosti. V človeku vzbudi zanos, kar mu omogoča, da se spopade z najtežjimi izzivi. Kritično mišljenje pa omogoča vsakomur od nas sprejemati samostojne odločitve, kar je temelj modernih demokracij (prav tam: 20). Obe kompetenci bosta zagotovo zelo cenjeni tudi na trgu dela.

Kratek presek omenjenih kompetenc različnih avtorjev in virov dovolj jasno kaže, da je njihov skupni imenovalec podjetnost. Po opredelitvi v Uradnem listu EU (2018: 11) podjetnostna kompetenca pomeni »zmožnost izkoriščanja priložnosti in uresničevanja zamisli ter pretvarjanja teh priložnosti in zamisli v vrednost za druge. Temelji na ustvarjalnosti, kritičnem mišljenju in reševanju problemov, iniciativnosti in vztrajnosti ter sposobnosti za sodelovanje pri načrtovanju in vodenju projektov s kul-

2 ABC je akronim z Avoid Body Contact (Izogibajte se telesnemu stiku).

3 4C-veščine so začetnice veščin v angleščini: critical thinking, collaboration, communication, creativity.

turno, družbeno ali finančno vrednostjo.« Vključuje tudi domišljijo, strateško mišljenje, sposobnost delovanja samostojno in v skupini, soočenje z negotovostjo, proaktivnost, pogum, vztrajnost, empatijo, skrb za ljudi in etičnost. Sprejemanje odločitev in tveganje posegata tudi na finančno področje.

V projektu POGUM pojmovanje podjetnosti temelji na modelu oziroma okviru EntreComp, ki je sestavljen iz treh kompetenčnih področij: zamisli in priložnosti, viri in k dejanjem. Vsako področje vključuje 5 kompetenc, ki so skupaj gradniki podjetnosti kot kompetence (Poljšak, 2019). Natančneje je model predstavljen v drugih prispevkih.

Podjetnost je pomembna tako v vsakdanjem življenju kot pri strokovnem delu. Če smo podjetni in inovativni, potem znamo v danih finančnih možnostih in drugih okoliščinah narediti več in smo zato bolj zadovoljni. Inovativni in podjetni ne moremo postati čez noč. Zato je potrebna vztrajnost, saj s tem raste inovativna kondicija in nam uspe vedno pogosteje generirati nove ideje ter ustvarjati izboljšane rešitve. Spoznamo, da so napake priložnost za spremembo in rast. Če starši in učitelji znamo prepoznati osebna zanimanja mladih, ko radovedno raziskujejo svet, si bodo do šole in v šoli nabrali veliko izkušenj in poguma za ustvarjalnost, podjetnost in samostojnost. Pomembna je tudi prava mera med zaupanjem in nadzorom.

Za prebojne rešitve z visoko dodano vrednostjo v gospodarstvu je poleg vrhunskega znanja potreben tudi pogum za učenje na napakah. Pri takšnih rešitvah so namreč potrebni novi koncepti, materiali, tehnologije in lahko tudi poslovni modeli. Pri toliko neznankah so kljub dobri teoretični pripravi neizogibne napake pri izdelavi in testiranjih. In čim prej se pojavijo, lažje jih rešujemo in z manj stroški. Seveda pa niso najboljše rešitve prve, ki nam pridejo na misel. Pomembna je vztrajnost pri iskanje pravih rešitev in pravočasno preverjanje idej z modeli in testiranji. Potrebno je sodelovanje strokovnjakov, ki znajo prisluhniti tudi kritični presoji kupcev. Razvojni cikli so vedno krajši, zato je zelo pomembno, da vsi ustvarjalci v podjetju (razvoj, trženje, tehnologija, kakovost in nabava) razumejo celoten poslovni proces in znajo iskati skupne najboljše rešitve.

Podjetnost pomeni tudi sposobnost poskrbeti sam zase, poiskati pomoč, ko sam/-a ne zmorem, in ne čakati, da to storijo drugi. Najprej se vprašam, kaj sploh hočem, določim cilje in izdelam načrt, kako to uresničiti. Zavedam se, da bodo potrebne spremembe in vztrajnost, ker prve ideje še ne bodo najboljše. V tem procesu razvijam kritično mišljenje, učim se razmišljati s svojo glavo in prevzemati odgovornost za svoje odločitve. S tem rasteta moja samopodoba in zadovoljstvo. Kar si vsi želimo.

*Dr. Jožica Rejec,
dolgoletna direktorica Domela,
dobitnica priznanja za življenjsko delo Združenja
manager in direktorica zavoda ZZSPM*

Kompetenca podjetnosti združuje številne t. i. kompetence prihodnosti, zato je pomembno, da jo razvijamo pri mladih na vseh ravneh izobraževanja, saj jim bomo tako omogočili lažje življenje in delo v prihodnosti. Vzgojiti jih moramo v aktivne državljane, ki bodo s svojim znanjem prispevali k reševanju družbenih problemov, s kritičnim razmišljanjem prepoznali pravo znanje od neznanja, bodo večji komunikacije, znali jasno podajati svoja stališča in razumeli drugačne poglede, kot so naši (Majdič, 2021: 13). Ker nas čakajo številne neznanke, je podjetnost ena od kompetenc, s katero se bomo lažje znašli v negotovem okolju.

KOMPETENCA PODJETNOSTI SKOZI OČI USPEŠNIH SLOVENCEV

Ko sem začela pripravljati članek, sem se odločila, da bom za mnenje o tem, zakaj je podjetnostna kompetenca pomembna

Za podjetnost je zelo pomembno, da veš, kakšna je tvoja vizija, kaj hočeš doseči v svojem podjetniškem življenju, da veš, kaj je tvoj končni cilj in kako postaviti vmesne korake, majhne cilje, ki so dosegljivi na krajši rok, da lahko potem sploh prideš do velikega cilja. Tega velikokrat ljudje ne znajo. In to se prek podjetnosti da naučiti, če imaš podjetnostni duh. Če bi razvijali podjetnost pri mladih, je to absolutno ena izmed stvari, ki ti pomaga ne samo pri delu v podjetju, ampak tudi pri osebnih ciljih in pri življenju na splošno. Sicer pa sem mnenja, da podjetnost pomaga čisto na vsakem koraku in tudi na primer za lokalni razvoj. Imamo študentske klube, športne klube, dobrodelne organizacije. Predvsem vodje teh klubov, organizacij, društev, morajo imeti podjetnostni duh oziroma sposobnosti, da bodo precej lažje razvijali te organizacije, kjer je treba strukturirati, poznati procese, se znati pogajati, prodajati, izvajati marketing in podobno. In vse to absolutno podjetnost spodbuja. Brez tega ne moreš kaj veliko doseči. Pa mogoče še ena stvar, to pa je poznavanje financ. Podjetnost te nauči vsaj osnove: kaj je plača, kako je sestavljena, kaj so davki, kakšni so, kaj moraš vse državi plačati, kako je s pokojnino. Finančna pismenost je zelo na nizkem nivoju, tega enostavno v šolah ne učijo. Ampak za moje pojme bi to morala biti v osnovni in srednji šoli snov, o kateri bi morali kar precej govoriti. Enako je z investicijami. Vsi nekako delamo na tem, da bomo imeli pokojnino. Zelo malo se jih pa sprašuje, kaj pa če ne bomo imeli pokojnine. Kako bom potem na stara leta plačeval? Lahko investiraš v sklade, plemenite kovine, morda v delnice, kar koli. V glavnem, možnosti je res ogromno. In če bi bili malo bolj finančni pismeni, če bi začeli že od tridesetega, dvajsetega leta delati na tem, se nihče ne bi bal tudi morda tega, da pokojnin ne bo. Srečno.

*Miha Lavtar,
direktor podjetja Optiweb*

za mlade, vprašale uspešne Slovence. Že od nekdaj me namreč zanima, kako povezati svetova izobraževanja in dela, strniti dobre ideje in preseči morebitne medsebojne predsodke.

Iz vseh prispevkov boste lahko razbrali, da se sodelujočim strokovnjakom kompetenca podjetnosti zdi zelo pomembna tako za delo kot za življenje. Pri tem poudarjajo njene različne razsežnosti in sestavine.

Za dr. Jožico Rejec je podjetnost pomembna pri strokovnem in vsakdanjem delu. Razume jo kot kompetenco, ki nam poleg uspeha v poslovnem svetu prinaša tudi osebno zadovoljstvo.

Miha Lavtar pri kompetenci podjetnosti poudarja predvsem vizijo, sposobnost vodenja in finančno pismenost.

Tudi za Tanjo Skaza je pri podjetnosti najpomembnejša vizija oziroma so to sanje, ideje, ki prihajajo iz srca. Te pomagajo celo v času največjih preizkušenj.

Pomemben del podjetnosti je učenje iz napak. V šolah je za tako prakso še precej prostora, saj napake pogosto prinesejo slabo oceno, zato se jih učenci in starši bolj bojijo, kot da bi jih sprejemali z izziv. Ajša Vodnik jih jemlje kot del podjetniške poti.

V razmišljanju Uršule Cetinski izvemo, da je kompetenca podjetnosti pomembna tudi v svetu kulture, posebej še v času krize, ko morajo biti še posebno inovativni, drzni, samosvoji in unikatni. Poudarila je njeno etično komponento in vlogo šole pri odkrivanju potencialov mladih.

Za konec razmišljanj o podjetnosti sem prihranila zgodbo svojega dijaka s Srednje gostinske šole na Bledu. Pripoveduje o tem, kako se je z leti spreminjal poklic gostinca, a besedilo nosi še nekaj pomembnih sporočil: to, kar delaš, moraš imeti rad, nenehno se moraš učiti in iskati možnosti za sodelovanje.

Kdaj ste na zadnje verjeli vase? Tudi kriza nam lahko prinese najboljše priložnosti za rast.

Leto 2020 je bilo leto učenja za vse nas. Prav tako tudi nam gospodarstvenikom ni prizaneslo. Vendar priznam, da sem hvaležna za te izkušnje, saj smo dobili veliko priložnosti, da se poglobimo vase, spoznamo svoje sodelavce, prepoznamo naše konkurenčne prednosti in gradimo na teh potencialih ... Kot nekoč, ko smo si še dovolili sanjati. Slovenski pregovor pravi: kar sejemo, to žanjemo.

Kako vidimo ta svoj svet?

Se še spomnite, da smo kot otroci mnogokrat sanjali, bili med zvezdami in gradili gradove v oblakih ter v to tudi verjeli. Takrat so nam rekli sanjači. To pa ima nekoliko ezoteričen prizvok, kajne? Saj se sanj ne da izmeriti. Pa vendar verjamem, da ideje, ki prihajajo iz srca, naredijo največji prispevek in dodano vrednost. Kolikokrat se je že izkazalo, da je prav te kreativne ideje treba spodbujati in graditi na njih, da zaupamo vase in v svoje sodelavce. Domišljija se nam najbolj razvija tam do desetega leta in prav bi bilo, da te nadobudne mlade glave kar najbolj vetririmo in spodbujamo pri razvoju idej. Prav zares si želim, da bi v osnovne šole vpeljali predmet podjetništva. Kajti otroci so najboljši vizionarji in odprtega duha. Vse se začne pri sanjah in nas pripelje k uresničevanju naših ciljev. Dovolimo si sanjati, prevzemimo odgovornost za svoje življenje, pogumno verjemimo vase in vztrajajmo. Vsak od nas se lahko nauči poiskati v vsaki krizi priložnost zase, za sodelavce in za podjetje.

*Tanja Skaza,
solastnica Plastike Skaza ter solastnica in
direktorica Inštituta Skaza*

Podjetnost je vedno povezana s sanjami in voljo. Dvajset let nazaj, ko sem se lotila svojega prvega podjetniškega izziva, mi je manjkalo podjetniškega znanja in denarja, imela pa sem voljo in sanje. In po poti se je izkazalo, da sta to verjetno najpomembnejši sestavini, saj brez tega težko uspeš. Podjetnice in podjetnike izjemno občudujem, saj se zavedam, da prav vsak, ki mu resnično uspe, vложи v to svoje življenje. Ni prostora za predajo. Kar pa ne pomeni, da ni prostora za napake. Napake so del podjetniške poti. Zato je pomembno, da mlade vzgajamo v tem duhu. Pa ne v smislu, da ni potreben trud, ampak v tem, da je pomembno, da se zavedamo, da napake razkrivajo pomembne lekcije, ob predpostavki, da želimo razumeti logiko. Obstajata dva odziva na napako, da krivimo vse druge ali same sebe ali pa da iščemo rešitve. Trik je v tem, da se ne osredotočamo na to, kaj je šlo narobe, ampak na to, kaj smo se ob tem naučili, in predvsem, da ohranimo optimizem. Zato je pomembno, da hitro prebolimo negativna čustva, predvsem pa nas ne sme biti strah, saj že znani rek pravi, da je zmagovalec tisti, ki vstane enkrat več kot pade. In tukaj je vprašanje, ki si ga moramo zastaviti vsi, ki vzgajamo otroke, tako starši kot učitelji. Vprašanje je, kako vzgojiti otroke tako, da bodo motivirani in ne prestrašeni, da bodo kreativni in ne bodo iskali le preizkušenih poti, da bomo iskali njihovo znanje in ne neznanje, da bomo razumeli, da so njihovi talenti različni, da bodo imeli voljo in sanje, kajti le to prinaša polno življenje in posledično uspeh.

*Mag. Ajša Vodnik,
generalna direktorica AmCham⁴ Slovenija in
podpredsednica AmChams in Europe*

4 AmCham je okrajšava za Ameriško gospodarsko zbornico Slovenije.

5 Trditev se nanaša na šole, ki predmetov z vsebinami podjetništva nimajo v predmetniku.

RAVNATELJ IN SPODBUJANJE PODJETNOSTI

Podjetnost v šolah ni nekaj novega, saj so mnoge šole že pred projekti YouthStart, POGUM in PODVIG uvajale podjetniške krožke in tabore, vključevale so se v projekte različnih izvajalcev⁵ in tako razvijale podjetniški duh pri učencih in dijakih. Namen projektov YouthStart, POGUM in PODVIG pa je spodbujanje kompetence podjetnosti, ki poudarja predvsem ustvarjalnost, inovativnost in prevzemanje tveganja. Projekta POGUM in PODVIG prinašata še povezovanje šol z zunanji partnerji ter »odkrivanje

Podjetnost je lastnost, ki jo povezujemo predvsem z dosežki posameznikov in podjetij v gospodarstvu. Kljub temu je pomembna tudi v javnem sektorju; v šolstvu, kulturi, znanosti, zdravstvu.

V kulturi nas podjetnost žene k povečevanju prihodkov iz nejavnih virov, ki so poleg javnih sredstev pomemben del naših vsakoletnih proračunov, kar pomeni, da oblikujemo programe, ki so po eni plati kakovostni, po drugi pa tako zanimivi, da pritegnejo pozornost naših obiskovalcev in kupcev umetniških izdelkov, od knjig do glasbenih zgoščenk.

Ker je možnosti za prežvljanje prostega časa v normalnih razmerah, ki jih ne omejuje epidemija, vsak dan več, ker se močno povečuje tudi obseg človekove povezanosti s svetovnim spletom, v kulturi potrebujemo veliko znanja in domišljije, da lahko "tekmuje" s preostalimi privlačnimi vsebinami tega sveta. Pri tem je pomembno, da smo s svojimi zamislami unikatni, samosvoji, drzni, inovativni, da smo pionirji, ki na svojem področju razpirajo še neobljudene in neznane pokrajine, ne pa samo sledilci. Le tako smo lahko dovolj podjetni, da smo tudi resnično uspešni.

Podjetnost je visoko cenjena v različnih družbah, ponekod celo nekoliko precenjena, saj naj bi bilo le nebo meja naših želja, kar ni vselej uresničljivo. V slovenski kulturi pa ima celo slabšalen prizvok. Posamezniki, ki iztopajo, niso vedno deležni pohvale. Včasih se zgodi, da jih skupnost na vsak način želi prizemljiti, jih oropati njihovih posebnosti. Kadar beremo biografije pomembnih umetnikov, vidimo, da jim tozadevno v otroštvu in mladosti ni bilo lahko, saj so bili namesto spodbud deležni klofut.

Ravno za oblikovanje podjetnih ljudi, pri čemer imam v mislih podjetnost kot pozitivno lastnost in ne kot neetično uresničevanje ciljev, je šola ključnega pomena. Nema lokdaj je ravno učitelj edina vzpodbudna oseba v življenju otroka in mladostnika, ki je drugačen od večine drugih in tudi edini, ki že zgodaj prepozna njegov potencial. Tak "posebnež" lahko kasneje v življenju uresniči hotenja in vizije, ki prerastejo v splošno družbeno dobro in pozitivno zaznamujejo svet.

*Uršula Cetinski,
generalna direktorica Cankarjevega doma*

in izkoriščanje priložnosti oziroma zamisli ter njihovo preoblikovanje v družbeno, kulturno, finančno ali drugo vrednost.« (Poljšak ur., 2019: 7)

Najpomembnejšo vlogo pri razvijanju kompetence podjetnosti pri učencih in dijakih imajo seveda učitelji. Poleg potrebnega znanja in veščin so ključna njihova prepričanja

Oh, gostin'c. To je v času mojih gostinskih začetkov pomenilo, da si slab v šoli, da delaš vse petke in svetke, da živiš nezdravo, premastno ješ, se ne giblješ, si neurejen, hodiš naokrog razcapan, v preširokih majicah in s trebuhom, ki ti visi čez pas, da boš najverjetneje končal na zdravljenju ... skratka, da si odpadnik. Pa kako lahko takšna zguba vodi restavracijo, zbere okrog sebe zainteresirane, urejene sodelavce, kako ga lahko obiskujejo negovani gostje. Najbrž le ni tako hudo.

Iz stereotipa gostinca, ki se je dodobra spremenil, smo prišli do gostincev ideologov, filozofov, ki premikajo meje in povezujejo gostinstvo s širšim okoljem ter so kreatorji pravih gibanj. Regije se povezujejo zaradi njih, kmetje zasajajo posebne sorte zanje, obrtniki kujejo, oblikujejo, ustvarjajo zanje, živilska industrija se napaja z njihovimi idejami, mladi se odločajo za gostinske poklice zaradi njihovega zgleda. Njihove gostilne so središče regije, so nekakšna ognjišča, kjer se zbirajo prijatelji gostinci, prijatelji dobavitelji, prijatelji rokodelci, prijatelji dijaki in študenti, prijatelji umetniki, prijatelji gostje ... in skupaj širijo vrednote ustvarjalnosti, povezovanja, spoštovanja.

Podjetnik mora živeti povezovalno. Za nove ideje je potreben stalni stik s partnerji, predvsem s tistimi, s katerimi na prvi pogled nimaš nič skupnega. Takrat nastajajo nove ideje. Nujno je povezovanje različnih panog. Našo programi so povezani z umetnostjo, kulturo, izobraževanjem, tradicijo. Podjetnik mora biti ustvarjalen, sanjati, le tako se lahko razvija in uresničuje.

Biti mora pogumen, vztrajen, vzdržljiv, osredotočen na cilje, pripravljen na vzpone in padce.

Gostinstvo zagotavlja stalno učenje, osebno rast, razvoj komunikacije. Glavni cilj v našem podjetju je osebna rast in zadovoljstvo zaposlenih. To je pogoj za vse drugo, za zadostne prihodke, za ugled podjetja. Prepričan sem, da ko podjetje razmišlja tako in postavi v središče zaposlenega, ima vse možnosti za uspeh. Vsak v mreži, ki jo lahko ustvari gostinec, lahko najde svoj ustvarjalni prostor, raziskuje tradicijo, navade, kulturo, zgodovino ter je zadovoljen in osmišljen.

Ponosen sem, da sem gostin'c! Upam, da nas je veliko, ki to panogo spoštujemo in jo vidimo kot dejavnost prihodnosti. V povezovanju sta moč in srečna prihodnost.

*Uroš Štefelin,
Vila Podvin in Linhart hotel & bistro,
dobitnik Michelinove zvezdice*

in stališča a o pomenu podjetnosti. Stališča namreč določajo, čemu smo naklonjeni in čemu ne (Radovan, 2001: 102). Lindner (2019: 23) dodaja, naj »razvoj šole in podjetnost hodita z roko v roki«, saj le tako lahko dosežemo trajno podjetnostno naravnost. Poudarja tudi, da je zelo pomembno vključiti vse, ki sodelujejo v življenju in delu šole. Trajnost dosežkov je po številnih naših izkušnjah največkrat rakrana projektov, zlasti še, kadar so zasnovani tako, da se z njimi ukvarja projektni tim, ni pa učinkovitega prenosa na šolo kot celoto. Prav zato je hkrati s kompetenco treba razvijati podjetnostno kulturo.

Raziskave potrjujejo štiri značilnosti podjetnostne kulture (Kraft, 2019):

- odprtost – pripravljenost deliti informacije in izkušnje;
- prilagodljivost – spremljati in evalvirati organizacijo ter uporabiti rezultate za načrtovanje in uresničevanje sprememb;
- nagrade za rezultate – spremljati doseženo, nagraditi rezultate in ustrezno organizacijsko vedenje in omogočiti, da se ljudje učijo iz napak;
- razvijanje učeče se organizacije – usklajevanje osebnih in organizacijskih ciljev, deljenje znanja, informacij in dobrih praks.

Dodati je treba še preizkušanje v varnem okolju. Likar (2018) meni, da se v inovacijski kulturi vzpostavi okolje, kjer se napake, ki so posledica iskanja novih poti, podpira in ne kritizira. Za iskanje, preizkušanje in razvoj novih idej pa je treba nameniti čas in denar. Avtor (prav tam) poudarja še pomen sodelovanja, ker tako lahko nastanejo najbolj drzne ideje.

West-Burnham (2009: 30) navaja podobne značilnosti podjetnostne kulture v šolskem okolju. Poudarja vire za spodbujanje ustvarjalnih projektov, priložnosti za raznoliko učenje, skupne cilje in vrednote, odprtost ter stalno refleksijo in presojo prakse. Dodaja pa predanost, visoko razvito komunikacijo, zaupanje in avtonomijo.

Razvijanje podjetnostne kulture je vsekakor v domeni ravnatelja. Številni avtorji (npr. Schein, 1992; Deal in Kennedy, 2000) namreč poudarjajo, da vodja s svojimi vrednotami in prepričanji najbolj vpliva na organizacijsko kulturo. Ravnatelj mora predvsem verjeti, da je podjetnost pomembna kompetenca, saj se kultura oblikuje na osnovi skupnih prepričanj o tem, kaj je resnično pomembno (Deal in Kennedy, 2000). Se pa mora vse to odražati v njegovi praksi vodenja. West-Burnham (2009: 26) o tem meni, da morajo biti ravnatelji vzor ustvarjalnosti, če želijo ustvariti

Dijaki Prve gimnazije Maribor podjetni doma in v tujini

Pred petimi leti sem po povabilu in informativnem dnevu konzorcija partnerjev projekta Ustart pedagoškemu zboru predstavil priložnosti in izzive le-tega. Pripravili smo posvet zainteresiranih profesorjev, se pogovorili o namenu in ciljnih sodelovanja in se seznanili z obveznostmi, ki podpirajo razvoj kometenc podjetnosti. V šolski tim so se vključile štiri profesorice, vse hkrati tudi razredničarke, kar se je izkazalo za prednost pri snovanju medpredmetnih povezav, oddelčnih aktivnosti in pri evalviranju ter poročanju opravljenega dela. V timu je sodelovala mentorica podjetniškega krožka, ki je načrt dela in izvajanje aktivnosti umestila v kontinuirano delo krožka.

Z izobraževanju smo spoznavali predvidene tehnike in metode vključevanja podjetnosti v izvedbeni del učnih načrtov, prilagajali smo jih gimnazijskemu izobraževanju in sposobnostim dijakov. Tako so nastajali dovolj zahtevni izzivi, ki so dopolnili učno snov in izvedbo učnih ur z obiski vzornikov, z načrtovanji dobrodelnih prireditev, raziskovanjem lokalnega okolja, vključevanjem v mnoge drobne, a uspešne zgodbe. O aktivnostih smo se redno pogovarjali na pedagoški sejah učiteljskega zbora, kjer so tudi dijaki dobili priložnost za predstavitev in poročanja. Sodelovanje v nacionalnem pogramu smo predstavili svetu staršev, svetu šole in partnerskim šolam iz tujine. Morda smo ravno to mednarodno dimenzijo najbolj pogrešali v izvedbenih aktivnostih, saj smo se veselili opazovanja in spoznavanja tujih praks na tem področju. Vendarle je ta komponenta izjemno smiselno zaključila naše sodelovanje z nacionalnimi partnerskimi organizacijami in Ministrstvom za izobraževanje, znanost in šport, saj je ob izteku mednarodnega projekta lansko jesen ekipa petih dijakov četrtega letnika Prve gimnazije Maribor, predstavljala Slovenijo na YouthStartovem evropskem

mladinskem tekmovanju podjetništva v Barceloni, na katerem so sodelovale ekipe iz enajstih držav.

Na glavnem delu tekmovanja v kategoriji »Best Idea Challenge« so dijaki s predstavitvijo svoje podjetniške ideje HobbsParking na podlagi odločitve strokovne žirije osvojili bronasto priznanje. Načrtovali so razvoj aplikacije, ki bi pomagala pri parkiranju osebnega avtomobila v večjih mestih. Aplikacija bi uporabniku prikazala najbližja in najugodnejša parkirišča, v avtonomnih vozilih pa bi v radiju dvestotih metrov voznika celo sama peljala do parkirnega mesta. O ideji so dijaki posneli video, ki so ga predvajali na svoji stojnici. Video so tudi vključili v svojo predstavitev mednarodni strokovni žiriji.

V drugem sklopu tekmovanja v reševanju inovacijskega izziva so bili dijaki razporejeni v ekipe, pri čemer je bil vsak od štirih članov ekipe iz različne države. Treba je bilo ustvariti zasnovo podjetja za reševanje specifičnega družbenega problema. Na podlagi glasovanja strokovne žirije in vseh preostalih tekmovalcev je zmagala ekipa naše maturantke I. S. s projektom na temo položaja žensk v sodobni družbi. V tridnevnem sklopu dogajanj so ekipe predstavile svoje projekte in ideje strokovni podjetniški javnosti in španskim sovrstnikom, se udeležile predavanj uspešnih mladih španskih podjetnikov, opravile z njimi osebne pogovore, obiskale Barcelona Tech City in opravile predstavitev z zagovorom pred strokovno žirijo.

Finis koronat opus. Zagotovo sem ponosen na končni rezultat, a bi želel poudariti, da je naše sodelovanje v večletnem procesu prineslo prijetno osvežitev učnih vsebin, povezalo kolektiv, dijakom pa ponudilo novo dimenzijo usvajanja kompetenc.

*Herman Pušnik,
ravnatelj Prve gimnazije Maribor*

kulturo, »v kateri se poudarja ustvarjalnost v vseh porah organizacijskega življenja«.

Poleg praks, ki so navedene med značilnostmi podjetnostne kulture, mora ravnatelj vzpostaviti varno okolje za generiranje in uresničevanje idej. Organizira naj delavnice, spodbuja time in posameznike, da dajo ideje za izboljšave. Tudi tistih, ki niso uresničljive, naj ne zavrže. Vsaka ideja mora biti dobrodošla, najboljša naj nagradi (ni nujno, da finančno). Pomembno je, da zaposleni pri uresničevanju idej vedo, da napake ne bodo kaznovane, ampak bodo prilagodljivost za učenje. Varno okolje namreč omogoča preizkušanje in tveganje, zaposleni pa morajo pri tem imeti tudi dovolj avtonomije. Sodelovanje med zaposlenimi ter z zunanjimi

sodelavci mora postati način dela pri uvajanju izboljšav. Pa naj to ne bodo le dobri nameni, ampak praksa na timskih sestankih, konferencah, različnih delavnicah in v vsakdanji praksi.

Če bodo strokovni delavci doživeli okolje, v katerem je sodelovanje norma, vsaka ideja dobrodošla in kjer se je zmotiti varno, bodo znali tako okolje ustvariti tudi za učence.

Članek zaključujem s primerom dobre prakse razvijanje kompetence podjetnosti, ki je nastala v projektu YouthStart. Zapis je deljenje dobre prakse in hkrati ravnateljstvo priznanje za vse sodelujoče. Tudi to je korak v spodbujanju podjetnostne kulture.

VIRI IN LITERATURA

Bennet, N., Lemoine, G. J. (2014). What VUCA really Means for You? V: Harvard Business Review, januar/februar 2014.

Cedefop, ETF (2020). The Importance of Being Vocational. Challenges and Opportunities for VET in the Next Decade. Luksemburg: Publications Office of the European Union.

Craft, C. (2019). Entrepreneurial Culture: Why and How to Build One? <https://tetra.com/article/how-to-create-an-entrepreneurial-culture-in-your-company/> (dostopno 27. 12. 2020).

Deal, T. E., Kennedy, A. A. (2000). Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Cambridge: Perseus Books Group.

Fagangel, M. (2020). Sopotnik na valu 202. Intervju 7. 10. 2020.

Harrari, Y. N. (2019). 21 nasvetov za 21. stoletje. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Lindner, J. (2019). Entrepreneurial Spirit for the Whole School - Ways to Become an e.e.si-Entrepreneurship School. V: Discourse and Communication for Sustainable Education, 10, 2, 5–12.

KeyCoNet (2014). Competences for 21st Century Schools. https://www.europeanschoolnetacademy.eu/courses/course-v1:KeyCoNet+Competences_21C+2014/about (dostopno 29. 12. 2020).

Larson, L. C., Miller T. N. (2011). 21st Century Skills: Preparing Students for the Future. V: Kappa Delta Pi, 47, 3, 121–132.

Likar, B. (2018). Če ti v Sloveniji enkrat ne uspe, si že »luzer«. <https://upbudi.upr.si/si/mnenja/borutlikar-ce-ti-v-sloveniji-enkrat-ne-uspe-si-ze-luzer> (dostopno 29. 12. 2020).

Mack, O., Anshuman, K., Kramer, A., Burgartz, T. (2016). Managing in a VUCA World. New York: Springer.

Majdič, G. (2021). Netenje plamena želje po znanju, ne polnjenje posode s podatki. V: Delo, Sobotna priloga, 9. 1. 2021, 12–13.

Marr, B. (2019). The 10 Vital Skills You Will Need for the Future of Work. <https://www.forbes.com/sites/bernardmarr/2019/04/29/the-10-vital-skills-you-will-need-for-the-future-of-work/> (dostopno 30. 12. 2020).

Poljšak, A. (ur.) (2019). EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Radovan, M. (2001). Kaj določa naše vedenje? Psihološka obzorja, 10, 2, 101–112.

Roekel, D. V. (2010). Preparing 21st Century Students for a Global Society. National Education Association (NEA).

Schein, E. H. (1992). Organizational Culture and Leadership. San Francisco: Jossey-Bass.

Suskind, R. E., Suskind, D. (2017). The Future of Professions. Oxford: Oxford University Press.

Uradni list EU (2018). Priporočila Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Uradni list Evropske Unije 189/1, C 4. 6. 2018.

Wes-Burnham, J. (2009). Rethinking Educational Leadership. New York: Continuum International Publishing Group.

World Economic Forum (2020). The Future of the Jobs Report. World Economic Forum. Geneve, Švica.



<https://www.zrssl.si/digitalnknjiznica/Entrecomp/>

Dr. Tina Štemberger, dr. Amalija Žakelj,
Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

UČITELJEVE PODJETNOSTNE KOMPETENCE: SAMOOCENA UČITELJEV V PROJEKTU POGUM

A Teacher's Entrepreneurship Competences: Teachers' Self-Assessment under the Project POGUM

IZVLEČEK

V prispevku predstavljamo rezultate študije, v kateri smo ugotavljali, kako učitelji ocenjujejo razvitost lastne kompetence podjetnosti ter v kolikšni meri kompetence podjetnosti po njihovi oceni razvijajo pri učencih. V študiji je sodelovalo 889 učiteljev osnovnih šol, ki sodelujejo v projektu POGUM.¹ Ugotavljamo, da učitelji zase ocenjujejo, da so pri razvijanju kompetence podjetnosti pretežno samostojni in neodvisni. Učitelji se počutijo najbolj suvereni pri kompetencah *ideje in priložnosti* ter kompetencah iz sklopa *akcija*, največ opolnomočenja pa bi potrebovali pri kompetencah *vir*. Na področju kompetenc iz sklopa *akcija* bi sicer kazalo učitelje v večji meri opremiti za prevzemanje pobude in sprejemanje hitrih in prožnih odločitev, pri kompetencah, vezanih na ideje in priložnosti pa predvsem pri razvijanju odkrivanja priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole.

Rezultati samoocene učiteljev se pričakovano zrcalijo tudi v oceni razvijanja kompetence podjetnosti pri učencih. Učitelji med področji pri sebi najnižje ocenjujejo razvijanje področja virov in hkrati poročajo, da prav to področje najmanj razvijajo pri učencih.

Ključne besede: podjetnostne kompetence, YouthStart, vizija, proaktivnost

ABSTRACT

The paper presents the results of a study that aimed to determine how teachers rate their own entrepreneurship competence and to what extent they are developing entrepreneurship competences in their pupils according to their own assessments. The study involved 889 primary school teachers who are participating in the project POGUM.² It has been determined that teachers see themselves as largely autonomous and independent in developing the entrepreneurship competence. Teachers feel most confident in the set of competences *ideas and opportunities*, and in the competences under the set *action*; they require the most empowerment in the *resources* set of competences. As regards the competences under the set *action*, the teachers should be better trained in taking the initiative and making fast and flexible decisions; in the case of competences relating to ideas and opportunities, they should mainly be taught how to discover opportunities for the social, cultural and economic development of the school.

As expected, the results of the teachers' self-assessment are also reflected in their assessment of the development of the entrepreneurship competence in pupils. As regards the different sets of competences, the teachers rate their development of the *resources* set the lowest, and report that they also foster this set the least in the pupils.

Keywords: entrepreneurship competences, teachers, project POGUM, resources, ideas, action

UVOD

Razvijanje in spodbujanje izobraževanja za podjetnost sta že več let med najpomembnejšimi političnimi cilji EU in držav članic. Kompetenca podjetnosti se uvršča med t. i. prečne ali mehke kompetence, ki so pomembne za krojenje

miselnosti mladih ter tudi za usvajanje spretnosti in znanj ter razvijanje odnosa, s katerimi lahko spodbujamo kulturo podjetnosti v Evropi. V nekaterih državah že več kot deset let izobražujejo za podjetnost, v drugih šele začenjajo (Poročilo Študija omrežja Eurydice: 216).

1 Projekt POGUM (Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah) sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

2 The project POGUM (Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah / Strengthening the Entrepreneurship Competence and Promoting Flexible Transition between Education and the Environment in Primary Schools) is co-financed by the Republic of Slovenia and the European Union from the European Social Fund.

Med temeljne dokumente EU razvoja podjetnosti v izobraževanju lahko med drugim umestimo: Priporočila Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, Evropski referenčni okvir za podjetnost v izobraževanju (Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta, 2006); Sklepe Sveta o podjetnosti v izobraževanju in usposabljanju, št. 14402/14 (Svet Evropske unije Bruselj, 2014) ter tudi Študijo omrežja Eurydice (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016).

Pomemben korak v skupnem razumevanju podjetnostne kompetence je naredilo Skupno raziskovalno središče v okviru Evropske komisije, ki je v imenu Generalnega direktorata za zaposlovanje, socialne zadeve in vključevanje razvilo definicijo podjetnosti kot kompetence in referenčni okvir, ki se imenuje Okvir za podjetnostno kompetenco (Bacigalupo idr., 2016). Leta 2018 so pri Skupnem raziskovalnem središču EU izdali še publikacijo z usmeritvami, kako to kompetenco udejanjiti v praksi, in priložili primere za posamezne države EU (McCallum idr., 2018).

EntreComp je nadgradnja definicije podjetnosti, ki je bila opredeljena v Evropskem referenčnem okviru za podjetnost v izobraževanju leta 2006 in tako tudi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport na svoji spletni strani povzema najnovejšo definicijo podjetnosti: »Samoiniciativnost in podjetnost je sposobnost posameznika za uresničevanje lastnih zamisli. Vključuje ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev. Ta sposobnost pomaga posameznikom ne le pri njihovem vsakdanjem življenju in v družbi, ampak tudi na delovnem mestu pri razumevanju ozadja njihovega dela ter pri izkoriščanju priložnosti, je pa tudi podlaga za bolj specifične spretnosti in znanje, ki ga potrebujejo tisti, ki ustanavljajo socialne ali gospodarske dejavnosti ali k temu prispevajo. To bi moralo vključevati zavest o etičnih vrednotah in spodbujati dobro upravljanje. Podjetnost je kompetenca za življenje in je prisotna na vseh življenjskih področjih. Državljanom omogoča, da skrbijo za svoj osebni razvoj, aktivno prispevajo k družbenemu razvoju, vstopijo na trg dela kot zaposlena ali samozaposlena oseba in zaženejo ali širijo podjetja, ki so lahko kulturne, socialne ali komercialne narave.« (Prvi nacionalni Strateški svet za podjetnost v izobraževanju, 2020)

OKVIR PODJETNOSTNE KOMPETENCE (ENTRECOMP)

Okvir podjetnostne kompetence (EntreComp) je celovit, prilagodljiv in večnamenski referenčni okvir, ki je bil oblikovan zato, da bi evropskim državljanom pomagal razumeti pomen podjetnosti kot ključne kompetence za vseživljenjsko učenje in da bi jo bili zmožni uporabiti pri svojem delu. Okvir je zasnovan kot podpora in navdih za izboljšanje podjetnostne zmožnosti evropskih državljanov in organizacij, izvajati pa se je začel leta 2016 kot del Programa za nova znanja in spretnosti za Evropo. Okvir EntreComp pojasnjuje, kako naj bi razumeli **znanje, spretnosti in stališča**, ki tvorijo podjetnostno kompetenco – odkrivanje in izkoriščanje priložnosti oziroma zamisli ter njihovo preoblikovanje v družbeno, kulturno, finančno ali drugo vrednost (EntreComp, 2019).

Okvir EntreComp opredeljuje gradnike podjetnostne kompetence. Gradnike lahko uporabimo za podporo učenju in poučevanju podjetnosti v različnih okoljih, ki vključujejo

civilno družbo, podjetja, izobraževanje, mladinsko delo, skupnosti, novoustanovljena podjetja in posameznike. Okvir tudi opredeljuje priložnosti za podjetnost v kateri koli situaciji: od šolskega kurikula do inovacij na delovnem mestu, od pobud znotraj skupnosti do praktičnega učenja na univerzi. V okviru EntreComp je podjetnostna kompetenca obravnavana kot posameznikova in kolektivna zmožnost (prav tam).

Referenčni okvir kompetence podjetnosti je sestavljen iz treh področij kompetenc: „ideje in priložnosti“, „viri“ in „v akcijo“. Vsako področje obsega 5 kompetenc, ki skupaj tvorijo gradnike podjetnostne kompetence. Okvir razvija 15 kompetenc po 8-stopenjskem modelu napredovanja in predlaga izčrpen seznam 442 učnih rezultatov. Področja konceptualnega modela poudarjajo podjetnostno kompetenco kot sposobnost, da preidemo od zamisli in priložnosti k dejanjem z vključitvijo virov. Ti viri so lahko osebni (npr. samozavedanje in samoučinkovitost, motiviranost in vztrajnost), materialni (npr. proizvodni in finančni viri) ali nematerialni (npr. specifično znanje, spretnosti in stališča). Vsa tri kompetenčna področja so tesno prepletena: podjetnost kot kompetenca je krovni pojem. Tudi 15 posameznih kompetenc je medsebojno povezanih in jih je treba obravnavati kot celoto. Okvir se lahko uporablja kot osnova za razvoj učnih načrtov in učne dejavnosti, ki spodbujajo razvoj podjetnostne kompetence. Uporablja se lahko tudi za opredelitev parametrov pri evalvaciji in samoevalvaciji podjetnostne kompetence (Bacigalupo idr., 2016).



► Slika 1: Okvir EntreComp (prirejeno po Bacigalupo idr., 2016)

Razvijanje in spodbujanje izobraževanja za podjetnost sta že več let med najpomembnejšimi političnimi cilji EU in držav članic. Vendar pa analize kažejo, da v večini držav nimajo smernic za poučevanje za podjetnost ali pa so te zelo šibke. Iz večine držav so poročali, da so izobraževanje za podjetnost umestili v svoje izobraževalne programe, vendar samo v redkih primerih tudi o tem, da so pripravili priporočila za učitelje o posebnih tehnikah in metodah poučevanja oziroma učenja, torej so učitelji zelo avtonomni na tem področju. Če so pripravili smernice, so to smernice za poučevanje na sekundarni splošni ravni in v začetnem

poklicnem izobraževanju na šoli. Rezultati raziskave dajo slutiti, da so metode, pri katerih učenci pridobivajo izkušnje zunaj razreda in se povezujejo z resničnim svetom, osrednje pri izobraževanju za podjetnost. Vendar poročilo pokaže, da je samo v nekaj državah praktično usposabljanje za podjetnost, kot je oblikovanje »mini« ali »dijaških« podjetij oziroma projektno delo, redni in obvezni del izobraževalnega programa. Zato so jasne smernice pomembne, da učitelji prepoznajo in usvojijo primerne metode poučevanja za podjetnost, tudi najučinkovitejše metode za uspešno poučevanje teh spretnosti (Poročilo Študija omrežja Eurydice, 2016).

Poročilo opozarja tudi na odsotnost učnih izidov izobraževanja za podjetnost v večini držav članic omrežja Eurydice. Na splošno je pomanjkanje vseobsežnih učnih izidov izobraževanja za podjetnost med glavnimi zavirali razvoja učinkovitega in visokokakovostnega izobraževanja za podjetnost. Poznavanje dosežkov oz. napredovanje pa je pomembno, če želimo spremljati učenčev razvoj skozi čas, če želimo upoštevati različna izhodišča učencev ali pri raziskovanju, kako bi lahko ustvarili usklajeno pot izobraževanja o podjetnosti (EntreComp, 2019, www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf).

NAMEN ŠTUDIJE

Na temelju zavedanja, da je za razvijanje kompetence oz. sledenje napredku ključno preučiti začetno stanje, smo izvedli študijo, v kateri smo želeli pridobiti odgovora na vprašanja:

- kako učitelji ocenjujejo razvitost lastne kompetence podjetnosti ter
- v kolikšni meri kompetenco podjetnosti po njihovi oceni razvijajo pri učencih.

METODOLOGIJA

Metoda

V študiji je bila uporabljena deskriptivna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V študiji je sodelovalo 889 učiteljev, med katerimi je bilo 89 (10,0 %) moških in 800 (90,0 %) žensk. Sodelujoči so bili v povprečju stari 43,6 let ($s = 14,06$), z razponom od 24 let do 67 let starosti, s povprečno delovno dobo 18,3 leta (standardni odklon 11,55) in razponom od 1 do 40 let delovne dobe. Med anketiranimi učitelji je bilo največ (48 %) takih, ki poučujejo v 2. triletju, nekoliko manj (45 %) je bilo učiteljev, ki poučujejo v 3. triletju, najmanjši (35 %) pa je bil delež učiteljev, ki poučujejo v 1. triletju. Nekaj (12 %) anketiranih je navedlo, da poučujejo drugod, pri čemer so se največkrat pojavili svetovalni delavci, učitelji DSP ter učitelji, ki poučujejo v dveh ali celo treh triletjih.

Postopek zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali z anketnim vprašalnikom »Podjetnostne kompetence za učitelje«, pri oblikovanju katerega smo izhajali iz evropskega okvira za podjetnostno kompetenco EntreComp (Bacigalupo, idr., 2016, in EntreComp into Action (McCallum, 2018)). Vprašalnik smo skladno s metodološkimi priporočili večkrat preverili, njegova končna različica tako obsega 3 sklope: demografski podatki, samoocena razvitosti kompetence podjetnosti, ocena razvijanja kompetence podjetnosti.

Sklop Samoocena razvitosti kompetence podjetnosti je bil sestavljen iz trditve, ki izhajajo iz modela EntreComp (Ideje in priložnosti, Viri, Akcija) (Bacigalupo, idr., 2016), o katerih so se anketiranci odločali na 6- oz. 5-stopenjski ocenjevalni lestvici ter tako ocenjevali stopnjo razvitosti teh kompetenc pri sebi. Kompetence so bile razvrščene v tri sklope: Ideje in priložnosti (12 kompetenc), Viri (10 kompetenc) ter Akcija (16 kompetenc), po katerih v nadaljevanju tudi predstavljamo rezultate.

Sklop Ocena razvijanja kompetence podjetnosti pri učencih prav tako vsebuje trditve, ki izhajajo iz modela EntreComp, o katerih so se anketiranci odločali, v kolikšni meri posamezno kompetenco razvijajo pri učencih. Sodelujoči so na 5-stopenjski ocenjevalni lestvici (1 pomeni ne razvijam do 5 zelo razvijam) ocenjevali razvijanje kompetenc podjetnosti pri učencih za vse tri sklope: Ideje in priložnosti Viri in Akcija.

Vprašalnik je bil kreiran na spletnem portalu 1ka, k izpolnjevanju so bili povabljeni osnovnošolski učitelji, ki so vključeni v projekt POGUM,³ zbiranje podatkov pa je potekalo od oktobra 2019 do decembra 2019.

Obdelava podatkov

Podatke smo obdelali na temelju opisne statistike (frekvence, odstotne frekvence oz. najnižji in najvišji rezultat, aritmetična sredina, standardni odklon).

REZULTATI

V tem poglavju najprej predstavljamo rezultate, ki kažejo, kako so učitelji samooceno razvitosti kompetence podjetnosti, nato pa se usmerimo na rezultate, ki prikazujejo, kako učitelji ocenjujejo razvijanje kompetence podjetnosti pri učencih.

Samoocena razvitosti kompetence podjetnosti pri učiteljih

Rezultate predstavljamo po treh sklopih: 1 ideje in priložnosti, 2 Viri ter 3 Akcija.

³ Projekt POGUM (Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v osnovnih šolah) sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

I Ideje in priložnosti

► Preglednica 1: Število in odstotek odgovorov za kompetence iz sklopa *Ideje in priložnosti*

Trditve	Odgovori						Skupaj
	Ne razvijam.	S podporo drugih.	V sodelovanju z drugimi.	Samostojno in neodvisno.	Neodvisno in odgovorno.	Kritično.	
Odkrivam priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole.	1 (0 %)	28 (3 %)	509 (62 %)	98 (12 %)	130 (16 %)	58 (7 %)	824 (100 %)
Razvijam ustvarjalnost.	1 (0 %)	9 (1 %)	194 (24 %)	311 (38 %)	225 (27 %)	84 (10 %)	824 (100 %)
Oblikujem ideje.	0 (0 %)	10 (1 %)	228 (28 %)	289 (35 %)	201 (24 %)	96 (12 %)	824 (100 %)
Preizkušam svoje ideje.	0 (0 %)	6 (1 %)	159 (19 %)	305 (37 %)	208 (25 %)	146 (18 %)	824 (100 %)
Uresničujem svoje ideje.	1 (0 %)	18 (2 %)	185 (23 %)	270 (33 %)	237 (29 %)	109 (13 %)	820 (100 %)
Razvijam sposobnost solidarnega ravnanja.	0 (0 %)	10 (1 %)	213 (26 %)	238 (29 %)	240 (29 %)	117 (14 %)	818 (100 %)
Etično in trajnostno razmišljam.	1 (0 %)	13 (2 %)	132 (16 %)	239 (29 %)	284 (35 %)	153 (19 %)	822 (100 %)
Etično in trajnostno delujem.	1 (0 %)	18 (2 %)	180 (22 %)	237 (29 %)	272 (33 %)	112 (14 %)	820 (100 %)
Razvijam empatijo.	1 (0 %)	6 (1 %)	85 (10 %)	255 (31 %)	330 (40 %)	145 (18 %)	822 (100 %)
Razvijam sodelovanje v skupini.	0 (0 %)	8 (1 %)	243 (30 %)	184 (23 %)	268 (33 %)	114 (14 %)	817 (100 %)

Iz Preglednice 1 je razbrati razpršenost odgovorov kompetenc v sklopu *Ideje in priložnosti*, kljub temu pa lahko ugotovimo, da se v večini primerov sicer kaže, da učitelji ocenjujejo, da postavljene kompetence razvijajo samostojno in neodvisno. V veliki meri ocenjujejo tudi, da neodvisno in odgovorno razvijajo etično in trajnostno razmišljanje in delovanje ter empatijo. Zanimiv je rezultat, ki kaže, da pri odkrivanju priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole v več kot polovici primerov sodelujejo z drugimi, prav tako pa tudi prek sodelovanja z drugimi razvijajo

sodelovanje v skupini. Prav ustvarjanje ustreznih pogojev za skupinsko delovanje, v katerem učitelji delajo in se učijo skupaj ter definirajo in redefinirojo pomen podjetnostnih kompetenc, je tudi eden izmed ključnih elementov, ki sta ga v svojem modelu postavila Harris in Muijs (2005). Na sploh mnoge raziskave (Peltonen, 2015; Ruskovaara in Pihkala, 2015; Timperley, 2011) kažejo, da je sodelovalno učenje, ki temelji na refleksiji, pomemben dejavnik oblikovanja odnosa do učenja in poučevanja o podjetnosti.

2 Viri

► Preglednica 2: Število in odstotek odgovorov za kompetence iz sklopa Viri

Trditve	Odgovori						Skupaj
	Ne razvijam.	S podporo drugih.	V sodelovanju z drugimi.	Samostojno in neodvisno.	Neodvisno in odgovorno.	Kritično.	
Zaupam v svoje sposobnosti.	1 (0 %)	24 (3 %)	86 (10 %)	291 (35 %)	266 (32 %)	152 (19 %)	820 (100 %)
Načrtujem potrebne vire za uresničevanje idej.	2 (0 %)	20 (2 %)	259 (32 %)	266 (33 %)	211 (26 %)	60 (7 %)	818 (100 %)
Pridobivam potrebne vire za uresničevanje idej.	2 (0 %)	33 (4 %)	287 (35 %)	243 (30 %)	200 (24 %)	55 (7 %)	820 (100 %)
Uporabljam potrebne vire za uresničevanje idej.	3 (0 %)	16 (2 %)	209 (26 %)	290 (35 %)	224 (27 %)	76 (9 %)	818 (100 %)
Sem ekonomsko in finančno pismen/-a.	7 (1 %)	44 (5 %)	128 (16 %)	307 (37 %)	249 (30 %)	86 (10 %)	821 (100 %)
Sem sposoben/-a samoomejevanja.	4 (0 %)	24 (3 %)	75 (9 %)	314 (38 %)	276 (34 %)	124 (15 %)	817 (100 %)

Iz Preglednice 2 je razvidno, da za večino navedenih kompetenc velja, da učitelji ocenjujejo, da jih razvijajo samostojno in neodvisno, le pri pridobivanju virov za uresničevanje idej nekoliko bolj izpostavijo sodelovanje

z drugimi. Tudi pri tem nizu kompetenc se kaže, da je le nekaj učiteljev navedlo, da kompetenc ne razvija, zanimiv pa je tudi kar visok delež (34 %) učiteljev, ki so sposobnost samoomejevanja označili kot neodvisno in odgovorno.

3 Akcija

► Preglednica 3: Število in odstotek odgovorov za kompetence iz sklopa Akcija

Trditve	Odgovori						Skupaj
	Ne razvijam.	S podporo drugih.	V sodelovanju z drugimi.	Samostojno in neodvisno.	Neodvisno in odgovorno.	Kritično.	
Prevzemam pobude.	7 (1 %)	34 (4 %)	240 (29 %)	244 (30 %)	193 (24 %)	99 (12 %)	817 (100 %)
Sprejemam izzive.	1 (0 %)	18 (2 %)	153 (19 %)	288 (35 %)	240 (29 %)	119 (15 %)	819 (100 %)
Samostojno delujem za doseganje ciljev.	3 (0 %)	8 (1 %)	161 (20 %)	311 (38 %)	247 (30 %)	82 (10 %)	812 (100 %)
Načrtujem kratko-, srednje- in dolgoročne cilje.	3 (0 %)	23 (3 %)	234 (29 %)	272 (33 %)	198 (24 %)	83 (10 %)	813 (100 %)
Uresničujem kratko-, srednje- in dolgoročne cilje.	1 (0 %)	14 (2 %)	261 (32 %)	254 (31 %)	212 (26 %)	70 (9 %)	812 (100 %)
Sprejemam hitre in prožne odločitve.	13 (2 %)	37 (5 %)	194 (24 %)	287 (35 %)	190 (23 %)	97 (12 %)	818 (100 %)
Delam v timu.	0 (0 %)	11 (1 %)	315 (39 %)	145 (18 %)	228 (28 %)	119 (15 %)	818 (100 %)
Izkustveno se učim in vključujem druge.	2 (0 %)	11 (1 %)	279 (34 %)	215 (26 %)	219 (27 %)	91 (11 %)	817 (100 %)

Pri večini navedenih trditev lahko razberemo, da učitelji postavljene kompetence razvijajo. Ko gre za prevzemanje pobude, sprejemanje izzivov, samostojno delovanje za doseganje ciljev, načrtovanje kratko-, srednje- in dolgoročnih ciljev, sprejemanje hitrih in prožnih odločitev, večina sodelujočih učiteljev meni, da jih razvija samostojno in neodvisno. V sodelovanju z drugimi pa večinoma razvijajo uresničevanje kratko-, srednje- in dolgoročnih ciljev, delajo v timu ter se izkustveno učijo in vključujejo druge. Za vse navedene kompetence tudi velja, da je delež učiteljev, ki posamezno kompetenco razvijajo kritično, okrog 10 %. Razveseljiv je tudi rezultat, ki kaže, da le izjemno redki učitelji poročajo o tem, da teh kompetenc ne razvijajo. Pričakovati je bilo tudi rezultat, ki kaže, da v sodelovanju z drugimi delajo v timu in pri izkustvenem učenju vključujejo tudi druge, kar kot pričakovano (Harris in Muijs, 2005) izkazuje pomen skupinskega učenja v primerjavi z individualnim.

Če torej povzamemo rezultate samoocen učiteljev, lahko ugotovimo, da le-ti ocenjujejo, da navedene elemente kompetence podjetnosti večinoma razvijajo samostojno in neodvisno, v sodelovanju z drugimi pa razvijajo tiste

elemente kompetence podjetnosti, ki pravzaprav po svojih značilnostih tudi spadajo v kontekst skupinskega dela, kot so npr. odkrivanje priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole, sodelovanje v skupini, delo v timu, izkustveno učenje ipd. Prav tako ugotavljamo, da učitelji ne poročajo, da kakšnega elementa kompetence ne bi sploh razvijali, hkrati pa so dokaj nizki deleži učiteljev, ki so pri razvoju navedenih elementov že na ravni kritičnega razvijanja. Rezultati tako potrjujejo ugotovitve podobne študije (Leffler, 2019), ki kažejo na zavedanje o pomenu timskega dela pri razvijanju podjetnostne kompetence.

Ocena razvijanja kompetence podjetnosti pri učencih

Tudi v tem delu rezultatov sledimo strukturi: 1 Ideje in priložnosti, 2 Viri ter 3 Akcija.

Spomnimo, sodelujoči so na 5-stopenjski ocenjevalni lestvici (1 pomeni ne razvijam do 5 zelo razvijam) ocenjevali razvijanje kompetenc podjetnosti pri učencih za vse tri sklope: Ideje in priložnosti, Viri in Akcija.

► Preglednica 4: Osnovna opisna statistika za razvijanje kompetence podjetnosti pri učencih v sklopu Ideje in priložnosti

Trditve	Število	Povprečje	Standardni odklon
Razvijanje empatije.	813	4,5	0,7
Razvijanje sodelovanja v skupini.	810	4,5	0,7
Razvijanje sposobnosti solidarnega ravnanja.	811	4,4	0,7
Razvijanje ustvarjalnosti.	814	4,3	0,7
Oblikovanje idej.	812	4,1	0,7
Etično in trajnostno razmišljanje.	812	4,1	0,8
Etično in trajnostno delovanje.	811	4,1	0,8
Razvijanje iniciativnosti učencev in učenk v okviru obveznega kurikula.	810	4,1	0,8
Preizkušanje idej.	813	4	0,7
Uresničevanje idej.	808	4	0,8
Odkrivanje priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole.	809	3,5	0,9
Razvijanje tekmovalnosti.	811	3,1	0,9

Iz Preglednice 4 lahko razberemo, da v sklopu Ideje in priložnosti učitelji poročajo o razmeroma zelo visokem razvijanju elementov podjetnostne kompetence. Najvišje sta ocenjeni kompetenci razvijanje empatije ($M = 4,5$, $s =$

$0,7$) ter sodelovanja v skupini ($M = 4,5$, $s = 0,7$). Najmanj pa učitelji razvijajo kompetenco odkrivanja priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole ($M = 3,5$, $s = 0,9$) ter tekmovalnost ($M = 3,1$, $s = 0,9$).

► Preglednica 5: Osnovna opisna statistika za razvijanje kompetence podjetnosti pri učencih v sklopu Viri

Trditve	Število	Povprečje	Standardni odklon
Zaupanje v lastne sposobnosti.	813	4,4	0,6
Vztrajanje pri uresničevanju idej.	812	4,3	0,7
Načrtovanje potrebnih virov za uresničevanje idej.	812	3,9	0,8
Pridobivanje potrebnih virov za uresničevanje idej.	810	3,8	0,8
Povezovanje potrebnih virov za uresničevanje idej (npr. mreženje).	811	3,6	0,9
Sposobnost samoomejevanja.	808	3,6	0,9
Ekonomska in finančna pismenost.	812	3,2	1

Iz Preglednice 5 lahko razberemo, da so učitelji, v primerjavi s kompetencami sklopa Ideje in priložnosti, razvijanje kompetenc v sklopu Viri v povprečju ocenili nižje. V tem sklopu najvišje ocenjujejo razvijanje zaupanja v lastne spo-

sobnosti ($M = 4,4$, $s = 0,6$) ter vztrajanje pri uresničevanju idej ($M = 4,3$, $s = 0,7$) najnižje pa so ocenili razvijanje ekonomske in finančne pismenosti ($M = 3,2$, $s = 0,9$)

► Preglednica 6: Osnovna opisna statistika za razvijanje kompetence podjetnosti pri učencih v sklopu Akcija

Trditve	Število	Povprečje	Standardni odklon
Delovanje v timu.	809	4,4	0,7
Sprejemanje izzivov.	812	4,2	0,7
Samostojno delovanje za doseganje ciljev.	806	4,2	0,8
Izkustveno učenje in vključevanje drugih.	809	4,2	0,8
Prevzemanje pobud.	811	4,1	0,7
Načrtovanje kratko-, srednje- in dolgoročnih ciljev.	809	3,8	0,8
Uresničevanje kratko-, srednje- in dolgoročnih ciljev.	810	3,8	0,8
Sprejemanje hitrih in prožnih odločitev.	807	3,6	0,9

Pri ocenjevanju razvoja kompetenc v sklopu Akcija, so učitelji precej enotni, saj se povprečne ocene razvijanja gibljejo od $M = 3,6$ do $M = 4,4$. Najvišje tako razvijajo delovanje v timu ($M = 4,4$, $s = 0,7$), v najmanjši meri pa sprejemanje hitrih in prožnih odločitev ($M = 3,6$, $s = 0,9$).

Ko gre za razvijanje kompetenc pri učencih, rezultati kažejo, da učitelji v največji meri razvijajo področje Idej in priložnosti, visoko pa ocenjujejo tudi razvijanje Akcije. Na drugi strani pa je na področju Viri zaznati nekoliko nižje ocene stopnje razvijanja.

SKLEP

Izhajajoč iz dejstva, da se lahko napredek področja (tudi kompetence podjetnosti) spremlja le na podlagi ustrezne spremljave, smo opravili študijo, v kateri smo ugotavljali, kako učitelji ocenjujejo razvijanje kompetence podjetnosti pri sebi ter kako ocenjujejo razvijanje te kompetence pri učencih. Ugotavljamo, da učitelji zase ocenjujejo, da so pri razvijanju kompetence podjetnosti pretežno samostojni in neodvisni, kar kaže na dokaj visoko stopnjo razvitosti

obravnavane kompetence, hkrati pa nakazuje tudi na še dodatne možnosti razvoja tega področja. Z vidika področjih kompetence podjetnosti se vsekakor kaže potreba po opolnomočenju učiteljev za razvijanje področja *vir*, saj iz strukture odgovorov lahko razberemo, da je to področje, na katerem se učitelji v primerjavi s področjema *ideje in priložnosti* ter *akcija* počutijo manj suvereni. Na področju *akcije* bi sicer kazalo učitelje v večji opremiti za prevzemanje pobude in sprejemanje hitrih in prožnih odločitev. Na področju *ideje in priložnosti* se kaže predvsem izziv pri razvijanju odkrivanja priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole.

Rezultati samoocene učiteljev se pričakovano zrcalijo tudi v oceni razvijanja kompetence podjetnosti pri učencih. Učitelji med področji pri sebi najnižje ocenjujejo razvijanje področja *virov* in hkrati poročajo, da prav to področje najmanj razvijajo pri učencih, podobno velja tudi za element področja *ideje in priložnosti*, tj. razvijanje priložnosti za socialni, kulturni in ekonomski razvoj šole. Povezanost med rezultati za učitelje in učence se izrazito kaže tudi pri oceni elementa *sprejemanje hitrih in prožnih odločitev*, ki so ga

tako učitelji nizko ocenili tako zase kot za učence. Rezultati nakazujejo, da se samoocena razvitosti posameznih elementov področij podjetnostne kompetence dejansko zrcali tudi v oceni razvijanja pri učencih, kar seveda nakazuje na pričakovano usmeritev: najprej moramo na področju podjetnostnega delovanja ustrezno opolnomočiti učitelje, in ko bodo ti suvereni na področju, bodo lahko uspešno in učinkovito razvijali tudi podjetnost pri svojih učencih. Do podobnih rezultatov je v študiji prišla tudi Peltonen (2015), ki trdi, da se spremembe začnejo pri učiteljih, katerih odnos nato vpliva na učenje učencev.

Tako so v povezavi z zgoraj omenjenimi ugotovitvami dobrodošla Priporočila Evropske komisije o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, v katerih so opredeljene ključne smernice pri podpori v kompetence usmerjenemu izobraževanju. Pri tem avtorji izpostavljajo tri ključne izzive (Priporočilo Sveta o ključnih kompetencah za vse-

življenjsko učenje, 2018): uporaba različnih pristopov in kontekstov (meddisciplinarno učenje; partnerstva med različnimi ravni izobraževanja; raziskovalno učenje; spodbujanje k uporabi digitalnih tehnologij idr.); podpora učiteljem in drugemu izobraževalnemu kadru (pomoč pri ustvarjanju inovativnih praks, sodelovanju v raziskavah in ustrezni uporabi novih tehnologij pri v kompetence usmerjenih pristopih k poučevanju in učenju idr.) ter ocenjevanje in vrednotenje razvoja kompetenc (opisi kompetenc bi se lahko pretvorili v okvire za učne izide, ki bi jih lahko dopolnjevala ustrezna orodja za diagnostično, formativno in sumativno ocenjevanje in vrednotenje na ustreznih ravneh; digitalne tehnologije bi lahko prispevale k zajemanju različnih razsežnosti napredka učencev, vključno s podjetnostnim učenjem idr.). Ti bi morali biti na voljo vsem, zlasti pa nizko usposobljenim posameznikom, ki bi jih podprli pri napredovanju v nadaljnje učenje.

VIRI IN LITERATURA

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. Pridobljeno 20. 12. 2020 s spletne strani:

<https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2019-09/EntreCompFramework%2520ENG.pdf>.

EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence (2019). Pridobljeno 09. 11. 2020 s spletne strani: www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf.

European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Pridobljeno 22. 12. 2020 s spletne strani:

<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1/language-en>.

Harris, A., Mujijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Maidenhead, England: Open University Press.

Leffler, E. (2019). *An Entrepreneurial Attitude: Implications for Teachers' Leadership Skills? Leadership and Policy in Schools*. DOI: 10.1080/15700763.2019.1668021.

McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A. (2018). *EntreComp into Action: get inspired, make it happen* (M. Bacigalupo & W. O'Keeffe Eds.), EUR 29105 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2018. ISBN 978-92-79-79360-8, doi:10.2760/574864, JRC109128.

Peltonen, K. (2015). How can teachers' entrepreneurial competences be developed? A collaborative learning perspective.

Education + Training, 57(5), 492-511. doi:10.1108/ET-03-2014-0033.

Poročilo Študija omrežja Eurydice (2016). "Entrepreneurship Education at School in Europe – 2016 Edition. Pridobljeno 09. 12. 2020 s spletne strani: https://www.eurydice.si/publikacije/Izobrazevanje-za-podjetnost-v-solah-v-Evro-pi-2016-SI-HI.pdf?_t=1554898406.

Priporočilo Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2018). Evropska komisija Bruselj, 17. 01. 2018. (SWD 2018)14 final). Pridobljeno 12. 12. 2020 na spletni strani: <https://op.europa.eu/sl/publication-detail/-/publication/395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1/language-sl/format-PDF/source-17049445>.

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. 12. 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006): Pridobljeno 09. 12. 2020 s spletne strani: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=LV>

Prvi nacionalni Strateški svet za podjetnost v izobraževanju (2020). Pridobljeno 09. 11. 2020 s spletne strani:

<https://www.gov.si/novice/2020-02-07-prvi-nacionalni-strateski-svet-za-podjetnost-v-izobrazevanju/>

Ruskovaara, E., Pihkala, T. (2015). Entrepreneurship education in schools: Empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 236-249. doi:10.1080/00220671.2013.878301

Svet Evropske unije Bruselj, 2014 (OR. en) 14402/14. Pridobljeno 09. 11. 2020 s spletne strani: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14402-2014-INIT/sl/pdf>.

Timperley, H. (2011). *Realizing the power of professional learning*. Maidenhead, UK: Open University Press.

Dr. Majda Cencič,

Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

SPODBUJANJE KOMPETENCE PODJETNOSTI PRI OSNOVNOŠOLSKIH UČENCIH V ČASU ŠOLANJA NA DALJAVO

Promoting the Entrepreneurship Competence in Primary School Pupils during Distance Learning

IZVLEČEK

Kompetenco podjetnosti lahko razvijamo v okviru medpredmetnega povezovanja tudi v času šolanja na daljavo, saj se zelo povezuje z inovativnostjo in ustvarjalnostjo, ki ju lahko spodbujamo tudi s pomočjo ustvarjalnega ali horizontalnega mišljenja. Učitelji naj bi učencem dajali različne medpredmetno oblikovane naloge, ki temeljijo na iskanju različnih odgovorov. Pri tem pa si lahko pomagajo tudi z različnimi spletnimi aplikacijami.

Ključne besede: učenci, učitelji, podjetnost, šolanje na daljavo, naloge

ABSTRACT

The entrepreneurship competence can be developed within the context of cross-curricular integration also during distance learning, because it is highly intertwined with innovativeness and creativity, which can also be encouraged through creative or horizontal thinking. Teachers should give pupils different cross-curricular tasks, which focus on searching for multiple answers. In doing so, they can make use of different web applications.

Keywords: pupils, teachers, entrepreneurship, distance learning, tasks

UVOD

Projekt POGUM poteka tudi v času šolanja na daljavo, zato se pogosto sprašujemo, kako vključevati vsebine projekta v novo obliko šolanja, ker nimamo posebnega e-učbenika o podjetništvu v osnovni šoli. V besedilu se usmerjamo na vključevanje kompetence podjetnosti (KP) v medpredmetno povezovanje različnih učnih predmetov ter izpostavljamo pomen inovativnosti in ustvarjalnosti, ki sta pomembni tako za učence in učitelje kot tudi vodstvene delavce (Cencič, 2015). Izpostavljamo tudi razvoj ustvarjalnega mišljenja, ki naj se odraža tudi v različnosti nalog, ki jih dobijo učenci v času šolanja na daljavo.

KOMPETENCA PODJETNOSTI V ČASU ŠOLANJU NA DALJAVO

Sedanji čas je poln izzivov in nepredvidljivosti. KP pa se nanaša tudi na tak negotov čas in predpostavljamo različna tveganja in negotovost, spodbuja inovativnost in ustvarjalnost, sprejemanje hitrih odločitev, sodelovanje in dajanje pobud ipd. (Kirby, 2003). Podjetnost je začetnik sprememb ali le odgovor nanje in zahteva akcijo in pogum, še dodaja avtor (Kirby, 2003: 23). Ali kot so zapisali (npr. Glas, 1999: 3), da je podjetništvo zanimivo in koristno in nudi veliko izzivov za razmišljanje ter zahteva domiselnost. Prav domiselnost ali domišljivo, ki temelji na snovi iz resničnega življenja, je zelo poudarjal Rodari (1996), zato jo je treba

pri učencih še naprej ohranjati in spodbujati tudi pri vključevanju KP v pouk na daljavo.

Pouk na daljavo, z omejitvijo fizičnega stika med učenci ter med učenci in učitelji, pa naj temelji na drugih njegovih prednostih. Kot je povedal učenec 9. razreda, je prednost šolanja na daljavo tudi v tem, da: »/.../ si sam organiziram urnik za reševanje različnih nalog in tako prej vse končam. Veliko več prostega časa imam kot prej /.../.« Zato bi bilo vredno razmišljati, kako izkoristiti ali povezati prosti čas in čas šolanja, saj je znano, da se učimo vedno in povsod in da naj bo učenje zabavno in naj vključuje vse naše čute (Dryden in Vos, 2011).

Ker smo s pogovorom z nekaterimi učenci OŠ spoznali, da imajo pri šolanju na daljavo po njihovem mnenju veliko nalog, ki jih morajo v glavnem opraviti individualno in odposlati učiteljem v pregled, predlagamo različne medpredmetno oblikovane naloge, ki vključujejo tudi razvijanje KP. Najprej pa izpostavljamo spodbujanje inovativnosti in ustvarjalnosti pri učencih.

SPODBUJANJE INOVATIVNOSTI ALI USTVARJALNOSTI UČENCEV

Različni avtorji, ki se ukvarjajo s podjetništvom (npr. Burns, 2011; Kirby, 2003; Lumpkin, 2007 ipd.) povezujejo in prepletajo inovativnost in ustvarjalnost. Navajajo, da je inovativnost uporaba ustvarjalnosti za rešitev problemov in izkoriščanje

možnosti (Kirby, 2003). Ali: ustvarjalnost lahko vpliva na inovativnost, toda povezava je tudi v obratni smeri, oz. da je ustvarjalnost le en del procesa inovativnosti (prav tam). Burns (2011) povzema opredelitev, ki inovativnost opredeljuje kot proizvodnjo, sprejemanje in izvedbo novih idej, procesov, produktov in uslug, ki vplivajo na ustvarjalno uporabo kot tudi na originalne izume. Ali, da je bodisi »ustvarjalnost + uporaba« ali »iznajdba + uporaba« (Burns, 2011).

Ustvarjalnost opisujejo tudi kot zmožnost razmišljati o novih stvareh, medtem ko je inovativnost zmožnost delati nove stvari (Kirby, 2003). Milena Majcen (2009: 63) pa ustvarjalnost opiše kot uresničevanje izvornih zamisli. Menijo tudi, da ustvarjalnost ne pomeni vedno le nove ali izvirne ideje, da pa je nujna za preživetje v tej globalni in tekmovalni družbi (Kirby, 2003).

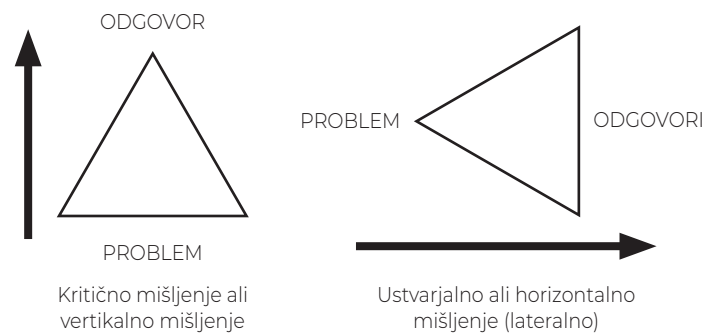
Pri razpravah o ustvarjalnosti pogosto trčimo ob stališče, da so osebe bodisi ustvarjalne (z domišljijo, odprtih pogledov) ali pa ne (logične, ozkih pogledov, toge v razmišljanju). De Bono (2009) pa nas poučuje, da se lahko naučimo biti ustvarjalni, čeprav dodaja, da so nekateri bolj ustvarjalni kot drugi (Kirby, 2003).

Šolski sistem daje večjo prednost analitičnosti, logičnosti, linearnemu zaporedju ipd., ne pa ustvarjalnosti, slikovnosti, čustvenosti, celostnemu dojetanju, intuiciji ipd. (Marentič Požarnik, 2000). Da se ustvarjalnost v šoli zavira ali celo zatira, kaže tudi podatek, ki pravi, da je kar 90 % otrok ustvarjalnih do 5. leta ali do vstopa v šolo, potem pa začne njihova ustvarjalnost upadati (LeFever, 2004). Med ovirami za upad ustvarjalnosti navajajo iskanje enega samega pravega odgovora, usmerjenost na logičnost, slepo sledenje pravilom, konstantnost v »biti praktičen«, nesprejemanje igre, specializiranost le za eno področje, izogibanje nejasnosti in dvomov, strah, da bomo izpadli nevedni, strah pred napakami in neuspehom, prepričanje, da nismo ustvarjalni ipd. (Kirby, 2003).

V povezavi z ustvarjalnostjo navajamo tudi teorije o novih vzorcih razmišljanja (Schratz in Schley, 2014), kjer se izpostavlja lateralno (domiselno) mišljenje, ki ga je razvil leta 1967 de Bono (2009) in razvil tehnike ali metode, da se ga lahko načrtno uporablja in razvija. Lateralno mišljenje je »način mišljenja, strategija mišljenja, ki vsebuje številne zelo raznolike in neobičajne rešitve problemov« (Majcen, 2009: 63). V prevodu de Bonove knjige z naslovom »Naučite svojega otroka misliti« lahko preberemo: »Vsakdo, ki hoče karkoli narediti, si mora pridobiti vsaj nekaj večšine domiselnega mišljenja. To namreč ni nekaj, kar bi bilo namenjeno samo arhitektom, oglaševalcem, oblikovalcem novih izdelkov in iznajditeljem.« (de Bono, 2009: 166)

V predstavitvi de Bonove metode lateralnega mišljenja na slovenski spletni strani (Šest klobukov razmišljanja – o metodi, 2015) pa smo lahko prebrali, da je zahodna kultura še danes odvisna od argumentiranega in kritičnega razmišljanja in da pogosto temu lahko rečemo kar prepiranje, kdo ima bolj prav in čigava bo obveljala. Argumentiranje uporabljamo v družinskih razpravah in poslovnih pogovorih, na sodiščih in skupščinah, pa v razpravah po televiziji ipd. Po navadi temu rečemo demokracija in temelji na sistemu razmišljanja, ki so ga uvedli stari grški misleci, npr. Sokrat, Platon in Aristotel. Edward de Bono (2009) pa je razvil metodo paralelnega razmišljanja, kjer misleci svoje misli in poglede predstavijo vzporedno z mislimi drugih v skupini in jih ne napadajo.

Razlika med kritičnim in ustvarjalnim mišljenjem je predstavljena na Sliki 1, na kateri je ustvarjalno mišljenje izenačeno z lateralnim mišljenjem (Kirby, 2003).



► Slika 1: Kritično (vertikalno) in ustvarjalno (horizontalno) mišljenje (pri. po Kirby, 2003: 146)

Slika 1 ustvarjalno ali po de Bonu (2009) lateralno mišljenje ponazarja v nasprotju s kritičnim (vertikalnim) mišljenjem. Kritično mišljenje je funkcija leve hemisfere možganov, ki teži k objektivnosti, analitičnosti in logiki in katere rezultat je le en ali malo odgovorov. Ustvarjalno (lateralno) mišljenje pa je funkcija desne hemisfere možganov in zajema domiselnost, čustva, asociacije, vključuje pa več kot eno samo rešitev (de Bono, 2009) ali odgovor na problem. Obe vrsti mišljenja se dopolnjujeta in sta potrebni, čeprav, kot smo zapisali, zahodna družba tradicionalno bolj poudarja kritično mišljenje. Šele v zadnjem času se več poudarka namenja tudi ustvarjalnemu mišljenju, ki se ga povezuje tudi s čustveno inteligenco (Kirby, 2003). Na področju razvoja podjetnosti »v stalno spreminjajočem okolju« (Kovačič, 2018) pa se govori tudi o agilnem mišljenju, ki je nasprotje togega razmišljanja in predstavlja zavestno in učinkovito odzivanje na težavne situacije (Breznik Alfrev, 2020).

Podjetniki prihajajo do idej na različne načine, z veliko domiselnosti in opazovanjem okolja, da npr. ugotovijo, kaj manjka v družbi, ker želijo nekaj izboljšati, ker izhajajo iz trenutnih potreb ali ker želijo izboljšati ali rešiti kakšen problem ipd. (Glas, 1999). Šolanje na daljavo je lahko tak izziv za učence in učitelje, da poskušajo nekaj narediti in v praksi pokazati svojo inovativnost in ustvarjalnost ter razvijajo ustvarjalno mišljenje. V ta namen je npr. primerena učna metoda nevihta možganov, ki se jo lahko izvede v skupini tudi v okviru videokonferenc.

Medpredmetno povezovanje učnih vsebin za spodbujanje KP

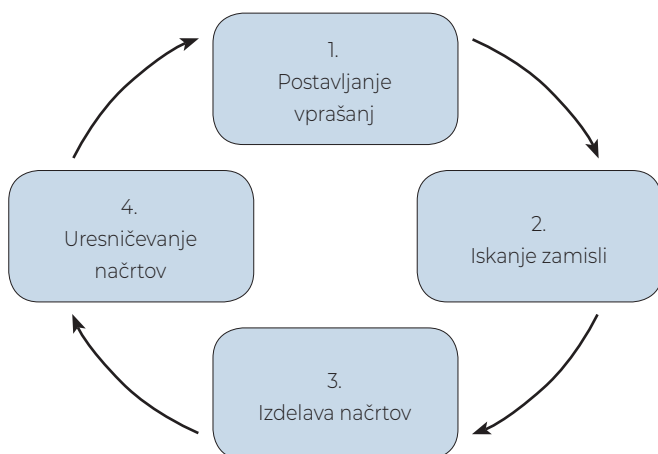
Medpredmetno povezovanje učnih vsebin ni nekaj novega in tudi nima enotnega poimenovanja. V naši pedagoški praksi so pred desetletji, pa tudi še danes, povezovanje različnih učnih vsebin imenovali integrirani pouk ali celostni pouk (Integrirani pouk, b. l.).¹ Danes se uporablja pojem medpredmetno povezovanje. Učenci se učijo več predmetnih vsebin hkrati in ne posebej slovenščine, matematike ipd., kar bi povzeli, da je medpredmetno povezovanje bolj naraven način učenja. Da se ga kar pogosto vključuje v našo šolsko prakso, kažejo tudi zapisi nekaterih učiteljev, ki predstavljajo svojo prakso medpredmetnega povezovanja vsebin (npr. Marčun in Žuber, 2018).

1 b. l. – brez letnice.

Pristopi za razvijanje KP v času šolanja na daljavo

KP se usmerja učence, da razmišljajo o različnih izbirah idej in predlogov ter tehtajo med njimi (Glas, 1999). Za ta način učenja je primerna skupinska učna oblika, ki pa je v fizični izvedbi nemogoča. Razmišljati je zato treba, kako jo vseeno vključevati in kako učence razdeliti za delo v skupinah, čeprav prek spleta. Kot je zapisal Glas (1999), se prav v skupini naučimo spoštovati in ceniti mnenja drugih in vnašati različne poglede v skupno delo, saj ni ene pravilne ali napačne odločitve, so le različne, včasih boljše ali slabše izbire. Vsak se odloča glede na svoje zmožnosti in osebnostne lastnosti.

Omenjeni avtor (Glas, 1999: 3) je tudi predstavil potek dejavnosti podjetnosti v 4 stopnjah (Slika 2).



► Slika 2: Zaporedje dejavnosti (prir. po Glas, 1999: 3)

Stopnje ali faze, ki jih kaže Slika 2, so lahko primer za projektni pouk, ki lahko poteka tudi na daljavo. Projektno delo se lahko sklene z nekim konkretnim izdelkom, ki je lahko neka nova ideja, izdelek, ki vključuje likovna, matematična in še kakšna druga znanja.

Na spletnih straneh posameznih šol (npr. Šolanje na daljavo, 2020) spodbujajo učence, da v prostem času naredijo kaj zanimivega in zabavnega in da to pokažejo na šolski spletni strani. Svoje izdelke in sebe pri delu lahko tudi fotografirajo in fotografijo pošljejo na šolo, da jo objavijo na spletni strani, saj menijo, da je tudi šolanje na daljavo lahko zabavno in ustvarjalno.

Drugačne naloge za medpredmetno povezovanje, ki vključuje tudi vsebine s področja podjetnosti

Nekateri osnovnošolski učenci so nam povedali, da imajo v času šolanja na daljavo veliko nalog. Neka učenka 6. razreda OŠ je med drugim rekla, da: »/.../ učiteljica nam samo pošilja domače naloge za oddajo. Mislim, da zato, ker imajo učitelji dosti dela tudi z drugimi razredi in učenci, ki jih učijo.« Zato povzemamo in predstavljamo nekaj drugačnih nalog.

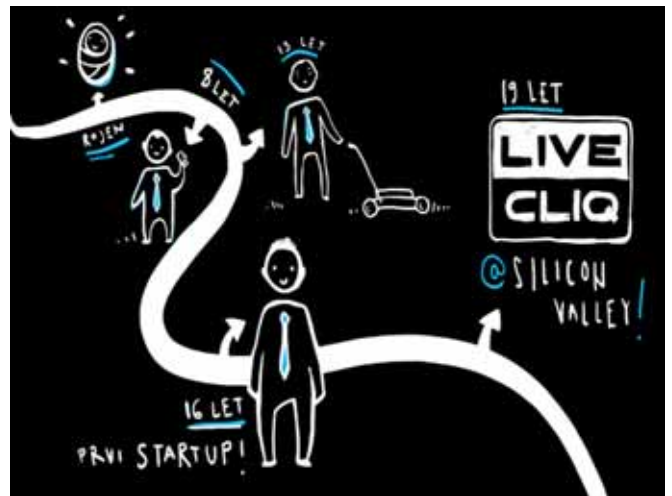
Najprej pa se usmerimo na nekatera učna okolja, ki jih lahko vključimo poleg okolja doma.

V današnjem času smo kar zaprti po svojih domovih in govorimo, da postajajo domovi tudi nova učna okolja. Veliko domov ima v okolici vrt, sadno drevje ipd., ki nudijo lepe

možnosti za KP. Drugi imajo le balkone, nekateri pa samo okenske police, ki pa se jih lahko tudi izkoristi za »mini vrtičke«, v zimskem času pa za opazovalnice nekaterih ptic.

Spletno učno okolje v tem času prevladuje. Po spletu lahko poiščemo, kateri so uspešni podjetniki v našem bližnjem kraju, s čim se ukvarjajo, kako je potekala njihova življenjska zgodba ipd. Na temelju primerov, ki predstavljajo učno metodo študija primera, se veliko naučimo iz življenjskih zgodb poznanih podjetnikov in podjetnic. Življenjsko zgodbo uspešnega podjetnika ali podjetnice iz domačega kraja lahko učenci tudi likovno predstavijo v obliki reke njegove življenjske poti, ki bo verjetno pokazala, da pot ni bila vedno ravna, da se je vzpenjala, pa tudi kdaj padla, stagnirala ali da so bili morda podjetniki marsikdaj tudi pred izzivi, po kateri pot nadaljevati delo (Slika 3).

► Slika 3: Izsek iz življenjske zgodbe podjetnika Dejana Roljiča



(prejeto po e-pošti, 9. 5. 2016)

Ker KP poudarja inovacije ali novosti, lahko za izhodišče nalog povzamemo tudi kak zgled iz prakse, ki se je pokazal kot dobra ideja in lahko služi kot izhodišče za oblikovanje nalog (Preglednica 1).

► Preglednica 1: Primeri inovacij ali novosti in primeri iz prakse (prir. po Glas, 1999: 86)

Inovacija ali novost	Primer iz prakse
Preurediti	V bifeju so postavili mizo za biljard.
Obrniti na glavo	Ledeni čaj v nasprotju s tradicionalnim toplim čajem.
Spremeniti	Glasbeniki priredijo znane skladbe v moderne ritme.
Prirediti	Električni vrtalni strojček se s priključki lahko uporabi za žaganje, privijanje vijakov ipd.
Minimizirati	Namesto velike majhne stekleničke žganih pijač.
Eliminirati	Poenostaviti in s tem poceniti kakšno stvar.
Združiti in kombinirati	Računovodje postanejo tudi davčni svetovalci.
Nadomestiti	Plin je nadomestil premog za kurjenje.
Izbrati drugo uporabo	CD tudi za zapis računalniških datotek.
Povečati	Namesto navadnih plakatov »jumbo« plakati.

Glede na predloge iz Preglednice 1 bi lahko učencem oblikovali drugačno nalogo, ki bi temeljila na iskanju rešitev v času šolanja na daljavo. Lahko pa oblikujemo drugačno nalogo, kot je npr. v Preglednici 2.

► Preglednica 2: Iskanje rešitev za delo na daljavo

Moteča stvar	Predlog rešitve
Preveč sedenja pred računalnikom	
Pomanjkanje stika s sošolci	
Težave z očmi	
Ipd.	

Naloga za učence je lahko tudi v obliki diagrama Ishikawa (Slika 4), ki bi ga lahko imenovali tudi diagram »vzrokov in učinka« ali diagram ribjih koščic ali na kratko ribja kost zaradi oblike, ki je podobna ribjemu skeletu (Cencič, 2011). Kot vidimo na Sliki 4, diagram sestavljajo vodoravna črta in štiri ali šest poševnih črt. Poševne črte pomenijo možne dejavnike (posamezne vzroke), ki vplivajo na problem ali rezultat. Vsak dejavnik (vzrok) vključuje številne vire (pomožne vzroke ali podvzroke), ki jih je treba poiskati in poimenovati. Glavni dejavniki ali glavni vzroki, ki se še naprej delijo, so lahko:

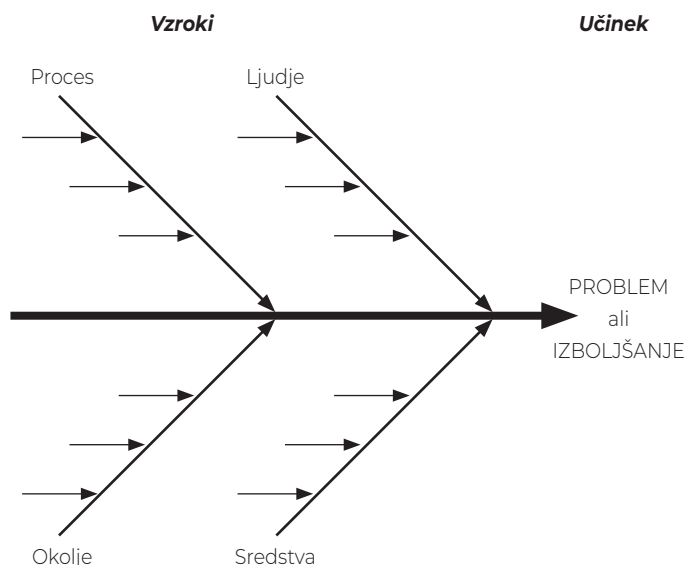
- ljudje, saj je vsak vključen v proces,
- proces, ki se odvija in kako se odvija, npr. kakšna so pravila, postopki ipd.,
- sredstva, ki so potrebna za izvedbo,
- okolje ali pogoji za delo, kot so npr. kraj, čas, kultura institucije ipd.

Nalogo v obliki ribje kosti lahko oblikujemo:

- ko iščemo in želimo predstaviti možne vzroke, ki vplivajo na problem,
- ko se iščemo dejavnike, ki vplivajo na izboljšanje, ali
- kot nalogo za razpravo, primerjanje rezultatov, sprejemanje odločitev ipd.

Naloga omogoča, da učenci označijo dejavnike (vzroke), ki vplivajo na problem ali na zaželeni rezultat, saj so za vsak

rezultat – problem številni vzroki, ki vključujejo določene dejavnike.



► Slika 4: Shema diagrama Ishikawa

Lahko bi z drugih področij povzeli še kak primer za nalogo in ga prilagodili za medpredmetno povezovanje učnih vsebin, ki bi vključevale tudi vsebine s področja podjetnosti. Veliko idej imajo tudi učenci, zato jih moramo samo vključiti v oblikovanje nalog. Oblikovanje nalog pa nam olajšajo tudi kakšne spletne platforme in aplikacije, npr. retrotool (retrotool.io/), jam board (jamboard.google.com/), mentimeter (www.mentimeter.com), slido (www.slido.com) ipd. (Kastelic, Kmetič, Lazič in Okretič, 2020).

SKLEPNE MISLI

Izpostavili smo inovativnost in ustvarjalnost učencev, ne smemo pa pozabiti tudi na učitelje, saj so model ali vzor za učence, zato naj ustvarjalno mišljenje razvijajo tudi učitelji pri sebi. Iskali naj bi različne možnosti in poti medpredmetnega vključevanja vsebin podjetnosti tudi pri šolanju na daljavo. Navedli smo le nekaj primerov drugačnih nalog, ki ne temeljijo le na izpolnjevanju delovnih listov, ampak vključujejo tudi likovno izražanje, lahko tudi glasbo ipd.

VIRI IN LITERATURA

- Breznik Alfrev, T. (2020). Agilen mindset. (Zoom predstavitev, 4. 12. 2020).
- Burns, P. (2011). Entrepreneurship and Small Business: Start-up, growth and maturity. London: Palgrave Macmillan.
- Cencič, M. (2011). Nekatere teme o kakovosti in evalvaciji na pedagoškem področju. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Cencič, M. (2015). Inovativnost in ustvarjalnost – pomembni kompetenci ravnateljcev in ravnateljic. V: Didakta, 181, 54–58.
- Davidson, C. N., Goldberg, D. T. (2015). Šola v digitalni dobi uvod in pregled: Prihodnost izobraževalnih ustanov. V: Onkraj klasične šolske ustanove. Ljubljana: Inštitut za raziskovanje in evalvacijo šolstva.
- De Bono, E. (2009). Naučite svojega otroka misliti. Maribor: Rotis.
- Dryden, G., Vos, J. (2001). Revolucija učenja: Spremenimo način učenja. Ljubljana: EDUCY.
- Glas, M. (1999). Podjetništvo: Priročnik za učence. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Integrirani pouk (b. l.). Spletna stran: www.ljudmila.org/ostronovo/strani/integrirani.html (dostopno 3. 12. 2020).
- Kastelic, N., Kmetič, E., Lazič, T., Okretič, L. (2020). Kako motivirati učence pri poučevanju na daljavo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Katz, J. A. (2007). Education and Training in Entrepreneurship. V: J. R. Baum, M. Frese, M. in R. Baron (ur.). The Psychology of Entrepreneurship. Mahway, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kirby, D. A. (2003). Entrepreneurship. London itn: McGraw Hill.
- Kovačič, J. (2018). Postanimo agilni – razvijajmo agilnost skozi agilno mišljenje, čustvovanje, motiviranje in sodelovanje. Spletna stran: <https://taktika-plus.si/postanimo-agilni/> (dostopno 4. 12. 2020).
- LeFever, M. D. (2004). Creative Teaching Methods. Be an Effective Christian Teacher. Paris, Ontario: David C. Cook.
- Lumpkin, G. T. (2007). Intrapreneurship and Innovation. V: B. J. Robert, F. Michale in B. Robert (ur.) The Psychology of Entrepreneurship. Mahway,

- Bew Yersey, London: Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Majcen, M. (2009). Management kompetenc: Izdelava modela kompetenc ter njegova uporaba za razvoj kadrov in za vodenje zaposlenih k doseganju ciljev. Ljubljana: GV Založba.
- Marčun, M., Žuber, N. (2018). Primer dobre prakse medpredmetnega povezovanja. V: Razredni pouk, 2, 32–37.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Rodari, G. (1996). Srečanje z domišljijo. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Schratz, M., Schley, W. (2014). Vodje kot nosilci sprememb v razvoju sistema: avstrijska Akademija za vodenje. Sodobna pedagogika, 4, 12–29.
- Šolanje na daljavo (2020). OŠ Riharda Jakopiča, Derčeva ulica 1, Ljubljana. Spletna stran: <https://www.osrsj.si/delo-na-daljavo/> (dostopno 30. 11. 2020).
- Šest klobukov razmišljanja – o metodi. Spletna stran: <http://debono.si/sest-klobukov-razmišljanja-o-metodi>, 13. 1. 2015 (dostopno 13. 1. 2015).

Dr. Robert Repnik, dr. Eva Klemenčič, dr. Andreja Špernjak, dr. Milan Svetec,
Fakulteta za naravoslovje in matematiko Univerze v Mariboru

PODJETNOST V NARAVOSLOVJU

Entrepreneurship in Science

IZVLEČEK

V prispevku predstavimo možne pristope za razvoj kompetenc podjetnosti pri pouku naravoslovnih predmetov, pri čemer se osredotočimo na razvoj kompetenc skozi reševanje problemov. Problemski pouk omogoča, da učenec spozna, uri in razvija kompetence podjetnosti, kot so samoiniciativnost, vrednotenje idej, načrtovanje in vodenje, aktiviranje virov, delo z drugimi in učenje z izkušnjami, kar bomo pokazali na konkretnem primeru. Predstavimo tudi primer preverjanja učinkovitosti implementacije problemskega pouka za razvoj kompetenc podjetnosti ter primer dobre prakse prenosa kompetenc med univerzitetnim in gimnazijskim prostorom.

Ključne besede: podjetnost, naravoslovje, reševanje problemov, učinkovitost, prenos znanja

ABSTRACT

The paper presents possible approaches to developing entrepreneurship competences in Science class, focusing on the development of competences through problem solving. Problem-solving lessons help pupils to come to know, train and develop entrepreneurship competences, such as self-initiative, evaluating ideas, planning and leading, activating resources, working with others, and learning from experience, which will be demonstrated on a specific example. The paper also presents an example of testing the effectiveness of implementing problem-solving lessons to develop entrepreneurship competences, and a good practice example of transferring competences between the university and the grammar school setting.

Keywords: entrepreneurship, Science, problem solving, effectiveness, knowledge transfer

UVOD

Pri uvajanju kompetenc podjetnosti se želi učitelje v gimnazijah spodbuditi, da pri pouku ter pri interesnih dejavnostih spodbujajo razvoj podjetnostnih kompetenc pri mladih. Te kompetence ne zajemajo samo podjetnosti kot take, ampak so širše in spodbujajo razvoj posameznika kot uspešne osebnosti, ki se s sodobnimi izzivi družbe spopada na način, ki mu omogoča uspešno delo in življenje. Vendar pa proces pridobivanja podjetnostnih kompetenc ni omejen samo na posameznika, v našem primeru dijaka, ampak velja tudi za učitelje, ravnatelje in pravzaprav za vsakega posameznika, ki želi uspešno delovati v sodobni družbi. Kompetence podjetnosti pa lahko prenesemo tudi na ustanove in tudi sisteme. Podjetnost dojemamo predvsem kot značajsko lastnost, ki se lahko realizira z obvladovanjem prenosljivih znanj, ki so v načelu generična in omogočajo dvig samoučinkovitosti kot ključnega dejavnika, ki vpliva na sprejem odločitev (Bandura, 1977; Deci et al., 2010). V pričujočem prispevku želimo razvoj podjetnostnih kompetenc prikazati predvsem s stališča pouka pri naravoslovno-matematičnih predmetih, posebej pomembno je razvijanje strategij reševanja problemov, kjer še vedno obstajajo pomanjkljivosti v pedagoškem procesu. Splošna načela, ki jih bomo spoznali, pa se lahko prenesejo tudi na druge predmete ter razvoj lateralnega, kreativnega in kritičnega mišljenja.

REŠEVANJE PROBLEMOV ZA RAZVOJ KOMPETENC PODJETNOSTI

Z reševanjem problemov iščemo nove odgovore na zastavljeni problem, pri čemer so aktivnosti, ki nas vodijo k rešitvi, odvisne od zastavljenih ciljev. Filozof in pedagog Dewey je oblikoval splošen model za reševanje problemov, pri katerem je v ospredju reflektivno mišljenje. Model vsebuje pet korakov: 1. zavedanje težavnosti, 2. identifikacija problema, 3. zbiranje in kategoriziranje podatkov ter oblikovanje hipotez, 4. preverjanje hipotez, 5. oblikovanje in vrednotenje zaključkov. Takšen model danes uporabljajo predvsem na naravoslovno-matematičnih področjih. Na področju inženirstva se uporablja različica DMAIC, kjer skozi pet korakov (definicija, meritev, analiza, izboljšava in ocena) razvijamo produkt ali storitev (Soković in Pavletić, 2007). Bradford in Stein (Bransford in Stein, 1993) sta oblikovala metodo za reševanje problemov IDEAL (ang. *Identify, Define, Explore, Act, Look*), ki zajema identifikacijo problema, oblikovanje in definiranje problema in ciljev, ki se lahko razlikujejo med posamezniki, pregled možnih strategij za reševanje problema in uporabo izbranih strategij ter pregled učinka glede na vloženo delo. V zadnjih fazi je poudarek na analizi učinkovitosti uporabljenih strategij, učenje na podlagi izkušenj in uporaba novih spoznanj za reševanje drugih problemov. V vseh predlaganih modelih in pristopih za reševanje problemov pa so prisotne kompetence podjetnosti, ki se ob tem razvijajo in dopolnjujejo z ostalimi kompetencami 21. stoletja (Dahlgren in Dahlgren, 2002).

Proces reševanja problemov

Proces reševanja problemov v nadaljevanju razdelimo v šest korakov:

1. prepoznavna problema,
2. opredelitev problema,
3. priprava strategije reševanja,
4. reševanje problema,
5. analiza rezultata ali rešitve,
6. vrednotenje.

V pedagoški praksi se pogosto osredotočamo na pripravo strategije reševanja in samo reševanje problema ter na analizo rezultatov, medtem ko so preostali koraki manj poudarjeni. V nadaljevanju predstavimo posamezne korake reševanja problemov in jih povežemo z razvojem kompetenc podjetnosti po kompetenčnem okviru podjetnosti (Bacigalupo, Kampylis, Punie in Van den Brande, 2016).

Prvi korak pri reševanju problemov je **prepoznavna samega problema**. O problemu govorimo v primeru, ko v danem trenutku nimamo znanja in spretnosti za oblikovanje rešitev (Eysenck, 2009). Po navadi problem zastavijo učitelji in ga predstavijo učencem, ki tako nimajo priložnosti, da bi realen problem v vsakdanjih situacijah prepoznali sami. Korak prepoznavne problema ima pomembno vlogo za razvoj kompetenc podjetnosti na področju *ideje in priložnosti*, natančneje za razvoj kompetence opaziti priložnosti.

Prepoznavi problema sledi **njegova opredelitev**, ki je ključnega pomena, da lahko določimo ustrezne strategije reševanja problema. Pri opredelitvi želimo problem definirati in spoznati pglavitne lastnosti problema. Vodijo nas lahko vprašanja po t. i. metodi 5W2H, ki vključuje sedem vprašalnic: kaj, zakaj, kje, kdaj, kdo, kako in koliko (Oliveira, 2020). Z vprašanji opisujemo problem, ga po potrebi razčlenimo na posamezne dele, iščemo vzroke, opredelimo kraj, časovni okvir in aktiviramo druge, razmislimo o možnih strategijah, metodah in procesih ter ocenimo zahtevane vire (materialne, finančne in kadrovske). V tem koraku se v manjši meri urimo v razvoju več kompetenc podjetnosti, v ospredju pa je predvsem razvoj kompetence aktiviranja virov. Pri opredelitvi problema ločimo med dobro strukturiranimi problemi in slabo strukturiranimi problemi (Kovačič, 2009). Dobro strukturirani problemi imajo jasno definiran problemski prostor, kar pomeni, da poznamo njihovo začetno stanje, spremenljivke in parametre. Reševanje dobro strukturiranih problemov večkrat zahteva samo iskanje in implementacijo pravilnega zaporedja operacij, ki bodo začetno stanje transformirale v končno stanje. Slabo strukturirani problemi nimajo opredeljenih operacij za reševanje problema, zahtevajo sintezo znanja ali pridobitev novih podatkov, s katerimi problem dodatno definiramo. Razmisliti moramo o različnih elementih problema in različnih možnih rezultatih. Med slabo strukturirane probleme spadajo tudi problemi s slabo definiranim ciljem, kar večkrat zahteva tudi oblikovanje novih znanj. Taki problemi so tipični v znanosti.

Tretji korak zajema **pripravo strategije reševanja problemov**, ki se razlikujejo glede na njihovo strukturiranost. Za dobro strukturirane probleme je značilno reproduktivno reševanje, kjer uporabljamo znane operacije, enačbe in algoritme. Uporabljajo se metode poskusa in napak, metode postopnega napredovanja k cilju idr. Vsaka ima svoje prednosti, slabosti in omejitve, o katerih je treba razmisli-

ti. Pri slabo strukturiranih problemih pa je treba strategije reševanja problemov razviti, kar imenujemo produktivno reševanje. Pogosto je možnih več poti reševanja. V procesu oblikovanja novih strategij je prisotno kreativno, divergentno mišljenje, razvijajo se kompetence podjetnosti: ustvarjalnost, vrednotenje idej, aktiviranje virov in prevzemanje iniciative. Med pogosto uporabljenimi tehnikami ustvarjalnega mišljenja je možganska nevihta, kjer v prvi fazi podajamo čim več idej, v drugi fazi pa jih ovrednotimo glede na zastavljene kriterije ali smernice.

Tretji in četrti korak, ki predstavlja reševanje problema, se lahko izmenjujeta. Reševanje se po navadi začne z organizacijo informacij, načrtovanjem posameznih operacij in razporejanjem virov (finančnih, materialnih, kadrovskih in časovnih). Preizkusiti želimo različne tradicionalne in inovativne pristope, ki lahko prispevajo k učinkovitem reševanju problemov. Večkrat je za uspešno reševanje treba problem sprva poenostaviti, ga razčleniti in ločeno obravnavati posamezne kose, dele. Pri reševanju se lahko ravnamo po PDCA ciklu (Sivakumar, Namasivayam, Al-Atabi in Ramesh, 2013), ki vključuje naslednje korake: **načrtuj, naredi, preveri, prilagodi** (ang. *Plan, Do, Check, Act/Adjust*). **Zaporedje korakov cikla PDCA ponavljamo, dokler ne rešimo problema ali dokler sta glede na razpoložljive vire še možna sprotno izboljševanje in nadgradnja rezultata**. Med reševanjem prepoznavamo vzorce, uporabljamo intuicijo, znanje in spretnosti, spremljamo napredek in preverjamo sprotne rezultate v širši sliki problemske situacije, po potrebi prilagajamo pristop reševanja ter se vračamo na predhodne korake. Pri tem se razvijajo številne kompetence podjetnosti, v ospredju pa so predvsem načrtovanje in vodenje, motivacija in vztrajnost ter učenje z izkušnjami.

V petem koraku dobljeni rezultat ali rešitev problema **podrobneje analiziramo**, pri tem izluščimo ključne značilnosti, preučimo prednosti in slabosti rešitve, odnose in vzročno-posledične povezave ter ovrednotimo, v kolikšni meri rezultat ustreza zastavljenemu cilju. Rezultate ali rešitev problema interpretiramo glede na začetno problemsko situacijo in jih povežemo v celoto.

V zadnjem, šestem koraku sledi **vrednotenje** v širšem kontekstu. Poleg rešitve ali rezultata ovrednotimo tudi metode, strategije in pristope, ki smo jih uporabili pri reševanju problema, z vidika ustreznosti, zanesljivosti, natančnosti, učinkovitosti in prenosljivosti za reševanje drugih problemskih situacij. Presodimo lahko tudi uporabno vrednost, trajnost in tržnost tako rezultata kot tudi strategije reševanja problema za določeno ciljno skupnost. S tem se razvijajo tudi kompetence podjetnosti, vrednotenje idej, trajnostno mišljenje, finančna in ekonomska pismenost.

Poudarjamo, da reševanje problemov ni linearno, zato so zgoraj opisani koraki samo smernice, ki nam lahko služijo tudi pri organizaciji problemskega pouka.

Primer reševanja problemov pri pouku fizike

Pri organizaciji pouka s poudarkom na reševanju problemov so predlagane naslednje smernice (Hemker, Prescher in Narciss, 2017; Dahlgren in Dahlgren, 2002; Azer, S. A., 2011):

1. **problemsko vprašanje navežemo na vsebino učnega načrta,**
2. **problem naj je izviren, relevanten, avtentičen,**

3. problem naj je dovolj kompleksen, da vzbudi rado-vednost, a ne prezahteven, da ga v danem časovnem okvirju učenci uspejo ustrezno obravnavati,
4. pri reševanju spodbujamo kreativno in kritično mišljenje, komunikacijske spretnosti in s tem tudi kompetence podjetnosti,
5. med reševanjem učenc usmerjamo, podajamo povratne informacije, po potrebi vključujemo IKT,
6. rezultate predstavimo, pri tem spodbujamo diskusijo in podajanje konstruktivnih kritik.

Prvi primer:

V nadaljevanju predstavimo primer reševanja problema pri pouku fizike, in sicer gibanje telesa pri prostem padu (Repnik in Murko, 2019). Pri računskih nalogah zaradi enostavnejšega analitičnega reševanja po navadi zanemarimo zračni upor, vendar pri opazovanju ugotovimo, da ima zračni upor pomembno vlogo pri prostem padu. Kot motivacijski problem lahko dijakom predstavimo skok iz helijevega balona na višini okrog 39 km nad Zemljinim površjem, ki ga je leta 2012 izvedel Felix Baumgartner. Z možganskim viharjenjem dijaki identificirajo ključne spremenljivke in parametre (hitrost, pospešek, masa, koeficient upora, geometrijske značilnosti telesa, gostota zraka, višina, temperatura) ter iščejo pomembne relacije med njimi (na primer spreminjanje gostote zraka in težnega pospeška z višino, odvisnost sile zračnega upora od hitrosti ter obratno odvisnost hitrosti od sile zračnega upora). Z vprašanji dijake usmerjamo pri določanju ciljev, ki so lahko različni, na primer spreminjanje hitrosti s časom, odvisnost sile zračnega upora od hitrosti, vpliv koeficienta upora na končno hitrost idr. Glede na različne predloge ciljev lahko dijake razvrstimo v več skupin, pri čemer se vsaka skupina osredotoči na reševanje problema z vidika zastavljenega cilja. Sledi aktivacija virov, kjer dijaki iščejo strategije za reševanje problema, jih med sabo primerjajo ter se odločijo za eno od njih. Za analitično obravnavo dijaki uporabljajo matematične metode, povezujejo znanje matematike in fizike ter oblikujejo matematični model.

Večkrat pa se pri analitični obravnavi kompleksnih avtentičnih problemov s področja fizike soočimo z nezadostnim znanjem in matematike. Takrat dijake usmerimo v uporabo IKT, kjer se osredotočijo na razumevanje fizikalnega pojava, pri razvoju fizikalnega modela pa se urijo v algoritmičnem mišljenju. Učitelji fizike so dobro usposobljeni za vključevanje IKT v pouk fizike (Svetec s sod., 2019), priporočamo pa predvsem uporabo simulacijskih okolij za vizualno programiranje z blokovnimi diagrami (na primer Dynasys in Berkeley Madonna), ki spodbujajo razumevanje vzročno-posledičnih povezav in omogočajo enostavno reševanje diferencialnih enačb.

Numerične simulacije predstavljajo eno od možnih poti reševanja, ki podpira in nadgrajuje analitično reševanje in eksperiment, hkrati pa dijake skozi gradnjo simulacij uči algoritmičnega razmišljanja.

Slednje dijakom pomaga pri reševanju problemov in podpira razvoj kompetenc podjetnosti na drugih področjih. Ko dijaki dosežejo zastavljeni cilj, analizirajo in ovrednotijo tako rezultat kot tudi strategijo reševanja problema. Pri tem si lahko pomagajo z vnaprej določeno ocenjevalno lestvico, na primer v kolikšni meri se rezultat ujema s pričakovanim stanjem ter v kolikšni meri je zastavljeni cilj dosežen. Dijaki predstavijo

proces reševanja problema in rezultat ter pri tem urijo svoje retorične spretnosti (Zupančič, 2020), ki so pomembne tudi za razvoj kompetenc podjetnosti (kot je npr. aktiviranje drugih). Predstavitvi sledi diskusija, s katero dijake spodbujamo, da razmislijo o možni izboljšavi in nadgradnji, tudi v smislu povečanja učinkovitosti ter o morebitnem prenosu ugotovitev in oblikovanih strategij v nove problemske situacije.

Drugi primer:

Kot drug primer si pogledimo, kako prilagoditi proces reševanja problemov eksperimentalne narave, ki so na področju fizike zelo pogosti, za učinkovitejši razvoj kompetenc podjetnosti. Po navadi so problemi, ki jih dijaki rešujejo v okviru laboratorijskih vaj, dobro strukturirani. Učitelj poda tako problem kot tudi strategijo reševanja, kar vključuje navodila za izvedbo meritev, potrebne pripomočke in napotke za delo. Eksperimentalno delo lahko razdelimo v pet faz, o čemer so veliko govorili v času obiska enega izmed avtorjev prispevka na Tehnološki univerzi v Sydneyju, na Fakulteti za filozofijo in socialne vede, v Šoli za mednarodne študije in izobraževanje (UTS, 2020).

- Prva faza poteka pred samo učno uro ter zajema izbiro in oblikovanje problema glede na učno snov, interese in predznanje dijakov.
- V drugi fazi se problem predstavi dijakom. Dijaki sodelujejo pri definiciji konstant, odvisnih in neodvisnih spremenljivk ter oblikovanju hipotez.
- Tretja faza obsega izvedbo eksperimenta, pri čemer je učitelj v vlogi koordinatorja, pomočnika. Pri tem je nujno spremljanje in usmerjanje dela dijakov, skrb za varnost in kakovost meritev.
- V četrti fazi dijaki preverijo, katere hipoteze lahko glede na eksperiment potrdimo in v kolikšni meri rezultat ali rešitev ustreza zastavljenemu cilju. Na podlagi tega lahko ocenijo učinkovitost postopka reševanja problemov. Sledi diskusija, skozi katero dijaki osmislijo novopridobljeno znanje, povzamejo glavne ugotovitve in sklepe ter razmislijo, kako lahko novo znanje in izkušnje uporabijo v podobnih situacijah.
- Peta faza je namenjena pospravljanju delovnih površin in potrošnega materiala ter pregledu in shrambi pripomočkov. Pomembna naloga v zadnji fazi pa je tudi učiteljeva analiza reševanja eksperimentalnega problema s poudarkom na vsebinskem vidiku (doseženi cilji, povezanost z učno vsebino), eksperimentalnem vidiku (varnost izvedbe, možnost izboljšave, nadgradnje) ter didaktičnem vidiku (postopnost, nazornost, možnost izboljšave).

Pri opisanih petih fazah eksperimentalnega dela za učinkovitejši razvoj kompetenc podjetnosti predlagamo, da se v drugo, tretjo in četrto fazo vključijo elementi razvoja strategij reševanja problemov. Tako na primer v drugi fazi učitelj dijake seznanja s problemom, vendar jim ne poda strategij za reševanje (navodil, podanih pripomočkov, napotkov). Slednje skozi diskusijo izoblikujejo dijaki. Učitelj jih pri tem usmerja, vendar ne komentira, spreminja ali popravlja njihovih razmišljanj. V tretji fazi dijaki s poskušanjem ugotavljajo, kateri korak se pri reševanju izkaže kot (ne)pravilen, ter ga po potrebi prilagodijo. V četrti fazi dijaki poleg preverjanja hipotez ovrednotijo tudi ustreznost strategije reševanja problema, ki so jo oblikovali sami, ter razmislijo, kaj bi lahko drugič še izboljšali.

Vključevanje reševanja problemov v pedagoški proces od dijakov zahteva samoiniciativnost, motiviranost, vztrajnost in sposobnost vodenja ter organizacije dela. Dijaki se urijo v opazovanju, kritičnem in kreativnem mišljenju ter samorefleksiji. Avtentični problemi so kompleksni in omogočajo različne poti reševanja ter izpostavljajo dijake lateralnemu mišljenju. Posledično spodbujajo tudi razvoj kompetenc podjetnosti v smislu iskanja najbolj učinkovite poti reševanja problema glede na izbran kriterij (čas, kvaliteta, materialni viri itd.). Pred drugimi pedagoškimi praksami, ki razvijajo podobna znanja in spretnosti, na primer projektno delo, ima pomembno prednost predvsem z vidika časovne učinkovitosti. Slednje potrjujejo tudi primeri dobrih praks problemskega pouka na vsebinah iz STEM-področja (ang. *Science, Technology, Engineering, Mathematics*), pri čemer problem po navadi poda učitelj (Mills in Treagust, 2003).

UČINKOVITOST

Po definiciji je učinkovitost (ang. *efficiency*) definirana kot delati/početi stvari na pravi način. Z **učinkovitostjo** opredeljujemo, do katere mere so čas, trud in stroški dobro porabljeni za načrtovano nalogo ali namen. V posameznih znanstvenih disciplinah je lahko pomen ože definiran, v primeru razvoja kompetenc podjetnosti pa lahko pridemo do vprašanja, kako naj bomo učitelji pri razvoju kompetenc podjetnosti učinkoviti in kako naj učinkovitost pri učencih kakor tudi pri sebi izmerimo.

Kompetence podjetnosti so opredeljene kot "mehka znanja" (ang. *soft skills*), zato težko izmerimo in opredelimo, kaj je dovolj dobro. Mehke veščine se nanašajo na širok nabor spretnosti, kompetenc, vedenj, stališč in osebnih lastnosti, socialne inteligence ter čustvene inteligence, ki ljudem omogočajo učinkovito krmarjenje v okolju, sodelovanje z drugimi, dobro delovanje in doseganje zastavljenih ciljev. Te spretnosti so široko uporabne in dopolnjujejo druge spretnosti, kot so tehnične, poklicne in akademske spretnosti (Lippman, Ryberg, Carney in Moore, 2015). Razvijanje mehkih veščin je posebej spodbudno za okolja, kjer ni dovolj enakovrednih možnosti za izobraževanje. Takšne skupine mladih, ki imajo manjše možnosti za izobraževanje, lahko razvijejo mehke veščine, s katerimi povečajo svojo zaposljivost, saj je vedno več delodajalcev, ki dajejo vedno večji poudarek kompetencam mehkih veščin kandidatov (Balcar, 2014; Carnevale, 2013; Eger in Grossmann, 2004), kot so delo v skupini, sodelovanje, mobilizacija virov, odkrivanje priložnosti, ustvarjalnost, vizije ipd., zato ni več najpomembnejše le znanje in vedenje o nečem, ampak tudi kompetence podjetnosti.

Razvijanje kompetenc podjetnosti nima končnega stanja, tako kot je npr. usvojeno znanje o Newtonovih zakonih. Slednje lahko preverimo glede na kognitivni nivo (vedenje, razumevanje, uporaba itd.), učinkovitost razvoja kompetenc podjetnosti pa ne morem izmeriti na ocenjevalni lestvici, saj ko pridemo do določene stopnje, razvoj kompetence ni zaključen, ampak jo lahko še naprej razvijamo. Kompetence podjetnosti tako lahko opredelimo tudi kot kompetence vseživljenjskega učenja, ki jih marsikateri učitelj pri mladih zagotovo razvija, a se velikokrat tega ne zaveda, zato predstavljamo primer učinkovitega razvoja kompetenc podjetnosti v naravoslovju, ki ga lahko projiciramo na katero koli področje. Če želimo, da se mladi zavedajo napredka kompetenc podjetnosti, potem je pri-

merno, da pripravimo vprašalnik in zabeležimo začetno stanje kompetentnosti, ki ga lahko primerjamo s stanjem po opravljeni nalogi.

V nadaljevanju je na primeru opisan učinkovit razvoj kompetenc podjetnosti, in sicer za razvoj merilnika srčnega utripa za šolsko uporabo, čeprav jih je na tržišču že nekaj. Pa vendar so študenti skladno s kompetenčnim okvirom podjetnosti (EU, 2018) med delom:

- **prepoznali priložnost** za razvoj merilnika srčnega utripa, pri čemer so razvijali tudi specifična znanja, čeprav jih glede na področje študija niso posedovali (znanje fiziologije srca (medicina), znanje elektrotehnike – delovanje naprave, računalniško znanje – pisanje računalniških programov za beleženje meritev, izobraževalne vede – kakšno napravo za merjene srčnega utripa v izobraževanju potrebujemo. Sodelovalo je 8 študentov štirih različnih študijskih programov: medicina, računalništvo, elektrotehnika, poučevanje biologije, ki se po vrhu vsega medsebojno niso poznali). Prepoznali so priložnost sodelovanja z univerzitetnimi profesorji, ustvariti nova poznanstva, spoznati delo in vodenje projekta in ne nazadnje zaslužiti nekaj denarja.
- **Samozavedanje in samoučinkovitost:** študenti so morali biti dovolj samozavestni za sodelovanje na projektu z neznanimi ljudmi in izpolniti obveznosti projekta ter rednega študijskega dela.
- **Motivacija in vztrajnost:** skozi ves projekt so za uspešen zaključek morali obdržati visoko stopnjo motivacije in vztrajnosti, drugače ga ne bi zaključili pravočasno.
- **Ustvarjalnost/kreativnost:** študenti so bili kreativni v različnih pogledih, saj je bil cilj izdelati cenejši, a dovolj učinkovit merilnik srčnega utripa za rabo v izobraževalne namene na vseh nivojih.
- **Aktiviranje virov:** osnovni vir je bilo znanje posameznih študentov z njihovega področja študija, ki so ga morali prenesti v skupni delovni načrt. Naslednja aktivacija virov je bilo vedenje o potrebnih materialih za izdelek, kje in kako jih bodo lahko nabavili.
- **Finančna in ekonomska pismenost:** ker imamo za vsako izvedbo omejena sredstva, predvsem finančna, so glede na finančne omejitve morali izračunati vrednosti potrebne opreme, njihove urne postavke in kako bodo izdelek časovno pravočasno izdelali.
- **Načrtovanje in upravljanje:** študenti so morali v 3 mesecih razviti in izdelati nov merilnik srčnega utripa za izobraževalne namene vseh stopenj, zato so morali imeti časovni načrt. Poleg načrtovanja časa so morali načrtovati porabo omejenega proračuna, delitev in upravljanje dela.
- **Prevzemanje pobud:** v vsakem koraku je treba prevzeti pobude, npr.: kdo bo začel prvi, kdo bo nadaljeval in kako.
- **Pritegnitev drugih:** v procesu večkrat pridemo do točke obupa, a v skupini je (bil) vedno nekdo, ki jih je vzpodbujal za nadaljevanje in zaključek projekta.
- **Sodelovanje:** za izdelavo merilnika srčnega utripa je bilo sodelovanje med študenti ključno, saj ga brez povezanja znanja ne bi izdelali.
- **Obvladovanje negotovosti, dvoumnosti in tveganj:** pri vsakem projektu se pojavijo težave ali pa se zadeve ne iztečejo po načrtih. Študenti so se tako soočili z negotovostjo rezultata, zato so se morali zateči k načrtu

B, C ali celo k načrtu D. Spoznali so, da stvari v življenju ne gredo vedno tako, kot bi si želeli, a je treba obvladati negotovosti in sprejeti stopnje tveganj.

- **Izkustveno učenje:** ves projekt in sodelovanje študentov sta zasnovana na učenju prek izkušenj. Izdelani merilnik srčnega utripa z vsemi vmesnimi stopnjami je izkustveno učenje.
- **Etično in trajnostno razmišljanje:** študenti so želeli ustvariti cenejši, a vsaj enako učinkovit izdelek z manj porabljenega materiala, tako da bo manjša obremenitev na okolje in nižji strošek za uporabnika. V projektu ni bil nihče poškodovan ali kako drugače oškodovan. Vse naučeno je trajnostno razmišljanje, saj bodo lahko pridobljeno znanje, izkušnje in veščine uporabili v drugih življenjskih situacijah.
- **Predvidevanje:** študenti so morali predvideti uporabnost in donosnost izdelka, porabo denarja, časovne omejitve, urnike dela in sodelovanje.
- **Vrednotenje zamisli** je kompetenca, ki je vključena v različnih korakih projekta. Že na začetku so morali študenti ovrednotiti svoje ideje, katera je boljša, katera je izvedljiva, kako narediti boljše in učinkoviteje, vrednotenje časovnega okvira, evalvacija izvedbe in sodelovanja tekom projekta (Špernjak, Kos in Dolensšek, 2019).

Kako lahko iz zgornjega zapisa sklepamo, da so udeleženci razvijali kompetence podjetnosti in da so po procesu bolj kompetentni kot na začetku? Ker so prišli do uporabnega končnega rezultata. Koliko boljši so na določenem področju, pa ne moremo neposredno ovrednotiti. Tudi če izvedemo anketo pred procesom in po njem, je to udeleženčevo subjektivno mnenje, če ga ocenjuje učitelj, ocena najbrž ne bo realna, saj ni bil prisoten v vsakem trenutku procesa. Možno pa je tudi, da učinek razvoja podjetnostih kompetenc ovrednotijo soudeleženci procesa (sošolci). Kompetence podjetnosti težko razvijamo posamično in vsako posebej, ampak je razvoj medsebojno prepleten. Prav tako nikoli nimamo univerzalnega in enakega vrstnega reda razvoja kompetenc podjetnosti.

PRENOS ZNANJA MED UNIVERZITETNIM IN GIMNAZIJSKIM OKOLJEM

Kot primer dobre prakse iz tujine lahko predstavimo intenzivne matematično-fizikalne oddelke na nekaterih gimnazijah v Srbiji, denimo na Gimnaziji v Aleksincu (Alexgim, 2020). Ker je za neki predmet, v tem primeru fiziko, na voljo več ur pouka letno od običajnega obsega, se lahko učitelj intenzivneje posveča še drugim konceptom pouka fizike in ni toliko osredotočen le na vsebinske cilje. Določene poudarke lahko nameni ravno strategiji reševanja problemov pri fiziki, zlasti eksperimentalnih problemov. Uspehi teh dijakov so vidni na nacionalni in mednarodni ravni, zelo uspešni so tudi v nadaljevanju izobraževanja in kasneje v poklicni karieri. Dijaki sodelujejo tudi na mednarodnem tekmovanju, na katerem načrtujejo, izdelajo in predstavijo fizikalni projekt, pri tem pa ni poudarek le na končnem rezultatu, ampak tudi na postopku izvedbe, soočanju s problemi in njihovem reševanju ter učinkovitosti uporabljenih postopkov. Seveda se posebej oceni tudi kakovost same predstavitve ter odgovarjanje na vprašanja mednarodne komisije. Ob načrtovanju, izvedbi in predstavitvi fizikalnega projekta se razvijajo številne kompetence podjetnosti

na vseh treh področjih: ideje in priložnosti, viri in ukrepanje. Velja pa posebej poudariti potrebo po tem, da vodstvo gimnazije te napore intenzivno podpira in da do uspehov ne more priti le na podlagi entuziazma učitelja fizike oz. matematike. Podobno uvajajo tudi posebne oddelke, kjer je povečan obseg učnih ur za jezikovne predmete, vendar smo imeli nekateri avtorji tega članka poglobljen vpogled omogočen le v oddelke z intenzivnejšim poučevanjem fizike in matematike.

Zanimiv je nekoliko drugačen primer dobre prakse, in sicer sodelovanje Univerze v Novem Sadu, natančneje Fakultete za naravoslovje in matematiko (PMF, 2020), v učnem procesu ene najbolj uspešnih gimnazij v Srbiji, to je Gimnazija Jovan Jovanović Zmaj v Novem Sadu (JJZMAJ, 2020). Visokošolski učitelji in sodelavci tesno sodelujejo z gimnazijskimi učitelji pri pripravi dejavnosti za izvedbo dodatnega pouka ter pripravi tekmovanj za dijake. Pripravljene dejavnosti vsebujejo kompleksne avtentične probleme na različnih področjih fizike, ki omogočajo lateralni pristop reševanja problemov, spodbujajo kreativno in kritično mišljenje ter opolnomočijo razvijanje kompetenc podjetnosti. V učni proces na omenjeni gimnaziji se neposredno vključujejo visokošolski učitelji in sodelavci ter s svojim nekoliko drugačnim didaktičnim pristopom obogatijo pouk fizike tudi z vidika razvoja naravoslovno-matematične pismenosti ter zlasti razvoja različnih kompetenc, med katerimi je še posebej izpostavljena kompetenca podjetnosti. Eden izmed avtorjev je imel v okviru projekta PODVIG možnost spremljati dve generaciji dijakov pri tovrstnem poučevanju, ob zaključku šolskega leta 2018/2019 ter ob začetku šolskega leta 2019/2020. V poletnih mesecih pa so potekali intenzivni pogovori o vsebinah, kompetencah ter pristopih in didaktičnih konceptih, ki jih želijo akterji s fakultete in z gimnazije doseči s tem načinom poučevanja. Izkušnje s tega obiska smo avtorji, ki prihajamo s Fakultete za naravoslovje in matematiko Univerze v Mariboru, intenzivno vpletli v naše siceršnje delo na projektu PODVIG. Izkušnje iz Aleksinca in zlasti iz Novega Sada, kjer se z navedenimi aktivnostmi ukvarjajo znotraj raziskovalne skupine za metodiko pouka naravoslovnih znanosti – kemije, fizike in biologije, se res nekoliko bolj osredotočajo na področje poučevanja fizike in sorodnih področij, vendar so spoznanja predvsem na področju razvoja kompetenc podjetnosti splošnejše narave in jih lahko koristno uporabljamo tudi na drugih vsebinskih področjih. Za učinkovit razvoj kompetenc podjetnosti pri dijakih je dobro upoštevati oba pristopa projektne dela, in sicer od zgoraj navzdol (ang. *top-down approach*) ter od spodaj navzgor (ang. *Bottom-up approach*). V okviru projekta PODVIG se pristopa prepletata, saj se didaktične dejavnosti v podporo razvoja kompetenc podjetnosti oblikujejo v sodelovanju univerzitetnega in gimnazijskega okolja.

SKLEP

V prispevku smo predstavili, kje se kompetence podjetnosti izražajo v naravoslovju, kako jih razvijamo pri pouku naravoslovnih vsebin in kakšni so primeri dobrih praks.

Kot prvo smo se osredotočili na reševanje problemov kot možen pristop za razvoj kompetenc podjetnosti pri dijakih. Reševanje avtentičnih problemov zahteva kreativno in kritično mišljenje, ob ustrezni izvedbi pa lahko opolnomoči tudi razvoj kompetenc podjetnosti. Ker pouk naravoslovnih vsebin že zdaj velikokrat sloni na reševanju problemov,

smo na dveh primerih pokazali, kako prilagoditi izvedbo za razvoj kompetenc podjetnosti na vseh treh področjih *ideje in priložnosti, viri in ukrepanje*. Pri tem opozarjamo, da se je pri posamezni dejavnosti bolje posvetiti le nekaj izbranim kompetencam podjetnosti, ki jih želimo prednostno razvijati, ne pa neosredotočeno številnim. V zadnji fazi reševanja problemov dijaki ovrednotijo rezultat in strategije reševanja, preverijo, ali so možne izboljšave rezultata ali procesa, ter razmislijo o možnem prenosu in uporabi ugotovitev za reševanje problemov v drugih situacijah. S tem ocenjujejo učinkovitost uporabljenih strategij ter same dejavnosti z vidika časa, materialnih sredstev, kadrovskih sredstev in uporabnosti rezultata. V prispevku pa smo predstavili tudi primere dobre prakse, ki smo jih lahko opazovali v tujini. Kot zelo koristno se izkazuje intenzivno sodelovanje med univerzo in gimnazijo. Na primeru, kjer so univerzitetni profesorji in sodelavci celo poučevali v gimnaziji, je bilo ugotovljeno, da podobno kot sodelavci projekta PODVIG s Fakultete za naravoslovje in matematiko Univerze v

Mariboru v poučevanje fizike vključujejo tudi kompetence podjetnosti, zlasti v smislu učinkovitega izvajanja vseh dejavnosti, še posebej pa reševanje problemov in izvajanje eksperimentov. Slednje je v tesni povezavi tudi z izkušnja-mi iz Avstralije, kjer velik poudarek namenjajo vsebinam v vsaki izmed petih eksperimentalnih faz, predvsem pa veliki meri samostojnosti dijakov pri določanju procesnih korakov pri učinkoviti izvedbi eksperimenta. Končno spoznanje je, da so naravoslovne znanosti zelo primerne za razvoj kompetenc podjetnosti zaradi svoje eksperimentalne zasnove in poudarjene problemske orientiranosti. To dokazujejo tudi izkušnje in dobre prakse iz tujine, ki jih avtorji s pridom vključujemo v naše delo na projektu PODVIG in so kot temelj našega razvojnega dela vključene tudi v ta prispevek. Menimo, da so ne le naravoslovne znanosti, ampak tudi naravoslovni predmeti v gimnaziji primerni poleg razvoja naravoslovnih kompetenc in naravoslovne pismenosti tudi za razvoj kompetenc podjetnosti.

VIRI IN LITERATURA

- Alexgim (2020). Gimnazija Aleksinac. <http://alexgim.rs/>.
- Azer, S. A. (2011). Introducing a problem-based learning program: 12 tips for success. *Medical Teacher*, 33 (10), 808–13.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. doi:doi:10.2791/593884.
- Balcar, J. (2014). Soft skills and their wage returns: Overview of empirical literature. *Review of Economic Perspectives*, 14(1), 3–15.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bransford, J., Stein, B. (1993). *The Ideal Problem Solver: A Guide for Improving Thinking, Learning, and Creativity*, 2nd Edition. New York: W.H. Freeman and Company.
- Carnevale, A. P. (2013). 21st century competencies for college and career readiness (str. 1–9). Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Dahlgren, M. A., Dahlgren L. O. (2002). Portraits of PBL: students' experiences of the characteristics of problem-based learning in physiotherapy, computer engineering and psychology. *Instructional Science*, 30, 111–127.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2010). *Self-determination*. John Wiley & Sons, Inc.
- Eger, H., Grossmann, V. (2004). Noncognitive abilities and within-group wage inequality. Bonn: Institute for the Study of Labour.
- EU (2018). European Commission. Council Recommendation on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7).
- Eysenck, M. (2009). *Fundamentals of Psychology*. New York: Psychology Press.
- Hemker, L., Prescher, C., Narciss, S. (2017). Design and Evaluation of a Problem-Based Learning Environment for Teacher Training. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 11(2). doi:<https://doi.org/10.7771/1541-5015.1676>.
- JJZMAJ (2020). Gimnazija Jovan Jovanović Zmaj. <https://jjzmaj.edu.rs/>.
- Kovačik, A. (2009). Človek v socialnem okolju. Ljubljana: Zavod IRC. Pridobljeno s http://www.impletum.zavod-irc.si/docs/Skriti_dokumenti/Clovek_v_socialnem_okolju-Kovacik.pdf.
- Krajnc, B. (2012). Reševanje problemov. *Modra stran*, 98, 2–5.
- Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., Moore, K. A. (2015). Workforce connections: Key soft skills that foster youth workforce success. Pridobljeno 4. 12. 2020 s: <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/06/2015-24WFCSOFTSKILLS1.pdf>.
- Mills, J., Treagust, D. (2003). Engineering education – is problem based or project-based learning the answer? *Australasian Journal of Engineering Education*, 4. http://www.aeee.com.au/journal/2003/mills_treagust03.pdf.
- Oliveira, W. (26. januar 2020). Heflo. Pridobljeno iz The 5W2H Method: learn how to create a simple action plan: <https://www.heflo.com/blog/process-mapping/5w2h-method-examples/>.
- PMF (2020). Prirodno-matematički fakultet <https://www.pmf.uns.ac.rs/>.
- Repnik, R., Murko, J. (2019). Using numerical methods and tools for teaching physics in grammar school. Zbornik radova 7. Medunarodne konferencije o nastavi fizike u srednjim školama, Aleksinac, 15-17. mart 2019.
- Sivakumar, S., Namasivayam, S., Al-Atabi, M., Ramesh, S. (2013). Pre-Implementation Study of Blended Learning in an Engineering Undergraduate Programme: Taylor's University Lakeside Campus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 735–743.
- Soković, M., Pavletić, D. (2007). Izboljšanje kakovosti – krog PDCA v primerjavi z DMAIC in DFSS. *Journal of Mechanical Engineering*, 53, 369–378.
- Svetec, M., Repnik, R., Arcet, R., Klemenčič, E. (2019). Education Technology at the Study Program of Educational Physics at the University of Maribor in Slovenia. The Role of Technology in Education. <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.85081>.
- Špernjak, A., Kos, T., Dolenšek, J. (2019). Entrepreneurship in higher education. V: Rusek, M. (ur.). PBE 2019 : Projektové vyučování a další aktivizační strategie ve výuce přírodovědných oborů XVII.: Praktické náměty = Project-based education and other activating strategies in Science education XVII.: Practical topics : 7-8. 11. 2019, Praha, Prague. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta = Prague: Charles University, Faculty of Education. 2020, str. 63–68
- UTS (2020). University of Technology Sydney. International Studies and Education. <https://www.uts.edu.au/about/faculty-arts-and-social-sciences/international-studies-education>.
- Vernon, D.T., Blake, R. L. (1993). Does problem-based learning work? A meta-analysis of evaluative research. *Academic Medicine*. 68 (7): 550–563.
- Zupančič, Z. (2020). Mali vedež spletne retorike (Bližnja srečanja na daljavo). Šola retorike Zupančič in Zupančič.

Alma Rogina,

Društvo Humanitas – Center za globalno učenje in sodelovanje

RAZVOJ PODJETNOSTNIH KOMPETENC S PRISTOPOM GLOBALNEGA UČENJA

Development of Entrepreneurship Competences through the Global Learning Approach

IZVLEČEK

Globalno učenje je izobraževalni pristop, namenjen ozaveščanju o medsebojni povezanosti in soodvisnosti ljudi in okolja ter spodbujanju odgovornega in aktivnega globalnega državljanstva. Zavedanje o tem, kako naše vsakodnevne odločitve in dejanja vplivajo na življenja ljudi in na naravo – tako v našem lokalnem okolju kot na drugih koncih sveta –, lahko pripomore, da mladi bolj poglobljeno razmišljajo o svojih načrtih za prihodnost ter se odločajo za bolj odgovorna in trajnostno naravnana dejanja. Kompetence globalnega državljanstva, ki jih spodbujamo in krepimo s pristopom globalnega učenja, lahko predstavljajo nadgradnjo podjetnostnih kompetenc, usmerjenih v bolj odgovoren, pravičen in trajnostno naravnani način življenja, ki je hkrati tudi edini način razvoja, s katerim lahko tudi prihodnjim generacijam omogočimo življenje na tem planetu.

Ključne besede: globalno učenje, globalno državljanstvo, odgovornost, pravičnost, trajnost, aktivnost

ABSTRACT

Global learning is an educational approach aimed at raising awareness about the interconnectedness and interdependence of people and the environment, and promoting responsible and active global citizenship. The awareness of how our daily decisions and actions affect people's lives and nature – in our local environment and in other parts of the world – may make young people give more thought to their plans for the future and choose more responsible and sustainably oriented actions. The global citizenship competences, which we are promoting and strengthening through the global learning approach, may represent an upgrade to the entrepreneurship competences focused on a more responsible, fair and sustainably oriented lifestyle, which is also the only form of development that will ensure life on this planet for future generations.

Keywords: global learning, global citizenship, responsibility, fairness, sustainability, activity

UVOD

V času, ko se zaradi procesov in posledic globalizacije naša življenja vedno hitreje spreminjajo, negativne posledice potrošniškega načina življenja za ljudi in okolje pa so vse bolj opazne, je ključnega pomena, da mlade podpremo pri razvoju kompetenc, ki jim bodo omogočale lažje spoprijemanje z lokalnimi in globalnimi izzivi. Pri tem nam lahko pomaga tudi pristop globalnega učenja,¹ ki podjetnostnim kompetencam doda globalno dimenzijo.

Čeprav imamo na voljo vedno več informacij o negativnih posledicah, ki jih prinaša prevladujoči model razvoja oz. paradigma neskončne rasti, številne izmed posledic pa lahko opazujemo in občutimo tudi v našem bližnjem okolju, se zdi, kot da še vedno nismo pripravljeni spremeniti našega načina življenja ter obenem od političnih odločevalcev

zahtevati jasne strategije za ukrepanje glede izzivov, s katerimi se soočamo kot človeštvo, in zavezati h konkretnim dejanjem, ki bodo omogočala dostojno življenje vseh ljudi in drugih živih bitij. Obnašamo se – nekateri bolj drugi manj –, kot da se nas izkoriščanje ljudi, uničevanje naravnega okolja, vedno večji prepad med revnimi in bogatimi, oboroženi konflikti, prisilne migracije, prehranska in energetska varnost, posledice podnebnih sprememb, revščina in boleznin sploh ne tičejo. Čeprav imamo na voljo vedno več možnosti, da poiščemo informacije o tem, kje in v kakšnih pogojih so pridelane ali izdelane dobrine, ki jih dnevno uporabljamo – pa naj gre za jutranjo kavo, mobilni telefon, kavbojke ali tisti košček čokolade, ki nam včasih tako prija –, še vedno ne naredimo nič (ali pa vsaj ne dovolj), da bi posegli po dobrinah trajnostne pridelave oz. izdelave ali da bi razmislili, če jih dejansko potrebujemo, in se jim morda

¹ Globalno učenje je v nekaterih evropskih državah poznano tudi kot globalno izobraževanje, vzgoja za globalno državljanstvo, izobraževanje za razvoj, izobraževanje za trajnostni razvoj idr. Tudi definicij globalnega učenja je več, ena izmed bolj uveljavljenih pa je *Maastrichtska izjava o globalnem izobraževanju*, ki globalno učenje opredeljuje kot »izobraževanje, ki ljudem odpira oči in um za resničnosti globaliziranega sveta ter jih prebuja, zato da bi bilo mogoče uresničiti pravičnejši svet, v katerem bi bilo več enakosti in človekovih pravic za vse« (Svet Evrope, 2002). Dostopno na: <https://rm.coe.int/168070eb93> (pridobljeno 16. 12. 2020).

(kdaj pa kdaj) celo odpovedali. Z negativnimi posledicami našega potrošniškega načina življenja se veliko bolj kot mi soočajo tisti, ki so k vzroku za te posledice prispevali najmanj – izkoriščani delavci in delavke na plantažah kave (npr. v Kolumbiji) in v tovarnah oblačil (npr. v Bangladešu) ter otroci, ki so prisiljeni v nevarno delo v rudnikih kobalta (npr. v DR Kongo) in na plantažah kakava (npr. v Slonokoščeni obali), hkrati pa tudi številni drugi, ki živijo v okolju, uničenem zaradi čezmernega izčrpanja naravnih virov s strani multinacionalk, ki jih z nakupom izdelkov podpiramo tudi mi (npr. katastrofalno uničenje naravnega okolja delte reke Niger v Nigeriji zaradi čezmernega izčrpanja nafte). Redkokdo se vpraša, kaj so dejansko razlogi za vse te in druge globalne izzive, kdo je odgovoren za njih, kdo ima od tega koristi in komu to škoduje. Čeprav smo, kot pravi Vanessa de Olivera Andreotti, prav vsi del problema in del rešitve,² se moramo vprašati, v kakšni meri in kako, ter temu primerno ukrepati.

VLOGA GLOBALNEGA UČENJA

Globalno učenje je izobraževalni pristop, namenjen oza-veščanju o medsebojni povezanosti in soodvisnosti ljudi in okolja ter spodbujanju odgovornega in aktivnega globalnega državljanstva. Mlade opremlja s kompetencami, ki jih kot državljani in državljanke sveta potrebujejo za soočanje z lokalnimi in globalnimi izzivi. S pristopom globalnega učenja lahko mlade usmerimo tako k prepoznavanju prednosti in vrednotenju možnosti, ki jih prinaša globalizacija, kot k razumevanju in zmanjševanju njenih škodljivih posledic. Z zavedanjem o tem, kako naše vsakodnevne odločitve in dejanja vplivajo na življenja ljudi in na naravo – tako v našem lokalnem okolju kot na drugih koncih sveta –, lahko mladi bolj poglobljeno razmišljajo o svojih načrtih za prihodnost ter se odločajo za bolj odgovorna in trajnostno naravnana dejanja, hkrati pa razvijajo tudi veščine za soočanje s kompleksnostjo, negotovostjo in paradoksi vseh globalnih izzivov in problemov, ne da bi pri tem postali pretirano razdražljivi, tesnobni in depresivni, ampak pripravljani za delovanje.³

Kapitalizem, neoliberalizem, modernizacija, selitev proizvodnje v države globalnega juga, izkoriščanje poceni delovne sile, čezmerno potrošništvo ipd. so pojmi, s katerimi so tekom šolanja seznanjeni tudi mladi, a razlogov za njihov obstoj in njihovih posledic ne poznajo prav dosti. Poleg tega jim aktualni učni načrti tudi ne nudijo dovolj možnosti za razmislek onkraj trenutne paradigme razvoja in raziskovanje možnih alternativ, kot so na primer sistem pravične trgovine (angl. *Fair Trade*), odrast (angl. *De-growth*) ali skupnostna ekonomija. Prav tako malokdo pozna različne kazalnike razvoja, kot so na primer indeks družbenega napredka (angl. *Social Progress Index*), indeks srečnega planeta (angl. *Happy Planet Index*) ali indeks boljšega življenja (angl. *Better Life Index*). Prav zato se na društvu Humanitas zavzemamo za vključevanje pristopa globalnega učenja v formalno in neformalno izobraževanje, saj lahko z njim mladim ponudimo dodatna znanja in veščine ter krepimo

razvoj vrednot, ki so temelj pravične, solidarne in trajnostno usmerjene družbe, hkrati pa jim pomagamo videti in razumeti širšo sliko našega sveta – sliko, katere del smo prav vsi, in prihodnost, ki jo prav vsi tudi sooblikujemo.

GLOBALNO UČENJE IN DRUŠTVO HUMANITAS

Društvo Humanitas že od samega začetka delovanja na raznolike načine sodeluje z učitelji in učiteljicami v Sloveniji ter si prizadeva, da bi skupaj dosegli večjo prepoznavnost in kakovost globalnega učenja v formalnem in neformalnem izobraževalnem procesu. V ta namen razvijamo in prilagajamo didaktična in druga izobraževalna gradiva, organiziramo izobraževanja ter izvajamo različne aktivnosti za mlade, od enkratnih delavnic do dolgoročne podpore mladim in njihovim mentorjem in mentoricam. Da bi učitelje in učiteljice še dodatno motivirali in podprli pri naslavljanju globalnih izzivov ter jih spodbudili k vključevanju tem in metod globalnega učenja v poučevanje, smo v okviru evropskega projekta *Globalni izzivi – Globalni predmeti* skupaj z učiteljicami in učitelji več slovenskih šol zasnovali priročnike za vnašanje globalnega učenja v predmetno poučevanje: *Etika, Geografija, Matematika, Tuji jezik in Zgodovina* (2020). Izhodišče za pripravo priročnikov so predstavljali izsledki raziskave o vključevanju globalnega učenja v predmetno poučevanje ter publikacija *Celostni okvir globalnega učenja*, ki smo jo pripravili skupaj s projektnimi partnerji (vse omenjene publikacije so dostopne v bazi gradiv na spletni strani Društva Humanitas. V okviru projekta smo organizirali tudi daljša usposabljanja za pedagoške delavce in delavke v kombinaciji izobraževanja prek spletne platforme, usposabljanj v živo ter mentorstva s strani strokovnjakov in strokovnjakinj s področja globalnega učenja ter krajša usposabljanja, namenjena spoznavanju pristopa globalnega učenja in praktičnih primerov za vnos globalne dimenzije v predmetno poučevanje. V želji po še bolj okrepljenem sodelovanju s pedagoško sfero smo že leta 2018 ustanovili *Klub učiteljic in učiteljev globalnega učenja*, ki pedagogom in pedagoginjam omogoča neformalna srečanja, namenjena deljenju izkušenj in izzivov, s katerimi se soočajo pri vključevanju vsebin in metod globalnega učenja v svoje poučevanje. Pomen Kluba je prepoznala tudi *Evropska mreža za globalno učenje – GENE*, ki nam je leta 2018 podelila nagrado za eno najbolj inovativnih praks globalnega učenja v Evropi.⁵

GLOBALNO UČENJE IN PODJETNOSTNE KOMPETENCE

Ob podrobnejšem pregledu in razumevanju podjetnostnih kompetenc smo ugotovili, da se te precej povezujejo s kompetencami globalnega državljanstva, katerih razvoj spodbuja globalno učenje. Pravzaprav bi lahko rekli, da so kompetence globalnega državljanstva nadgradnja podjetnostnih kompetenc, usmerjenih v bolj odgovoren, pravičen in trajnostno naravnana način življenja – trajnostni način življenja oz. trajnostni razvoj pa je edini način

2 Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. V: Policy and Practice: A Development Education Review, Vol. 3, Autumn, str. 40–51. Dostopno na: <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education> (pridobljeno 22. 12. 2020).

3 Andreotti, V., Stein, S. idr. (2019). Gesturing Towards Decolonial Futures Global Citizenship. Otherwise Study Program. Dostopno na: <https://decolonialfutures-net.files.wordpress.com/2019/05/decolonial-futures-gce-otherwise-1.pdf> (pridobljeno 22. 12. 2020).

4 GENE Global Education Innovation Award (2018). Dostopno na: <https://gene.eu/awardees-2018> (pridobljeno 16. 12. 2020).

razvoja, s katerim lahko tudi prihodnjim generacijam omogočimo življenje na tem planetu. V okviru sodelovanja pri projektu *PODVIG – krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanja požnega prehajanja med izobraževanjem in*

okoljem v gimnazijah (ESS, 2018–2022) smo zato pripravili pregled kompetenc podjetnosti, ki so opredeljene v ogrodju EntreComp, ter ga dopolnili/nadgradili s kompetencami globalnega državljanstva, ki jih spodbuja globalno učenje.

► Preglednica 1: Pregled podjetnostnih kompetenc z dodano globalno dimenzijo (avtorica: Alma Rogina)

PODROČJE	PODJETNOSTNE KOMPETENCE	PODJETNOSTNE KOMPETENCE Z GLOBALNO DIMENZIJO
Zamisli in priložnosti	Zaznavanje priložnosti	Zavedanje lokalnih in globalnih izzivov ter pogled, usmerjen v skupno prihodnost na enem planetu
	Ustvarjalnost	Iskanje alternativnih načinov bivanja in delovanja
	Vizija	Zavedanje in upoštevanje medsebojne povezanosti in soodvisnosti človeka in narave ter nujnosti skupnih prizadevanj za zagotavljanje dostojnega življenja vseh živih bitij
	Ovrednotenje zamisli	Spodbujanje kritičnega mišljenja: upoštevanje vpliva, ki ga imajo naša dejanja na ljudi in okolje na lokalni in globalni ravni
	Etično in trajnostno razmišljanje	... in delovanje
Viri	Samozavedanje in lastna učinkovitost	Prepoznavanje lastne vloge v globalnih procesih ter odgovornosti in moči za doseganje pozitivnih sprememb
	Motivacija in vztrajnost	Zavedanje o nujnosti sprememb v razmišljanju in delovanju – trajnostni vidik (možnost za življenje na planetu za prihodnje generacije)
	Mobilizacija virov	Spodbujanje trajnostnih praks ter iskanje alternativnih virov (npr. krožno gospodarstvo, izmenjava, souporaba, pravična trgovina, skupnostna ekonomija itd.)
	Finančna in ekonomska pismenost	Razumevanje širše slike (vpliv naših dejanj na ljudi in okolje, razlogi in posledice neenakomerne razporeditve svetovnega bogastva, vpliv mednarodnih finančnih institucij na razvoj držav, socialna in podnebna pravičnost itd.)
	Pritegnitev drugih	Medvrstniško učenje in sodelovanje
V uresničitev	Prevzemanje pobude	Spodbujanje kritičnega in kreativnega mišljenja ter proaktivnega načrtovanja in delovanja
	Načrtovanje in vodenje	Spodbujanje skupnega razvoja idej, upoštevanje različnih vidikov idej ter zavzemanje za uresničitev odgovornih in informiranih dejanj
	Soočanje z negotovostjo, nedorečenostjo in tveganjem	Prepoznavanje in zavedanje lastne vloge in moči – aktivno državljanstvo
	Sodelovanje z drugimi	Prepoznavanje prednosti in spodbujanje medkulturnega sodelovanja, medvrstniškega učenja in skupnostnega delovanja
	Učenje skozi izkušnje	Medvrstniško učenje, izkustveno učenje, eksperimentalno učenje, transformativno učenje idr.

Razumevanje in krepitev podjetnostnih kompetenc v kontekstu skupnega oblikovanja pravične, solidarne in trajnostno usmerjene družbe je tako pomemben prispevek k doseganju ciljev trajnostnega razvoja. K tem ciljem se je kot članica Organizacije združenih narodov leta zavezala tudi Slovenija. Eden izmed podciljev, natančneje podcilj 4.7, ki je povezan z izobraževanjem in s tega vidika pomemben za učitelje in učiteljice, se glasi: »Do leta 2030 poskrbeti, da bodo vsi učenci pridobili znanje in spretnosti, potrebne za spodbujanje trajnostnega razvoja, tudi z izobraževanjem o trajnostnem razvoju in trajnostnem načinu življenja,

človekovih pravicah, enakosti spolov, spodbujanju kulture miru in nenasilja, državljanstvu sveta ter spoštovanju kulturne raznolikosti in prispevka kulture k trajnostnemu razvoju.« (MZZ RS, 2019) Uradni dokument *Spremenimo svet: Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030* namreč predstavlja poziv k ukrepom tako za vlade, zasebni sektor, mednarodne institucije kot tudi za državljane in državljanke, tudi mlade – prav mladi lahko v vlogi globalnih državljanov in državljanek na pomemben način prispevajo k uresničevanju zastavljenih ciljev ter se v prihodnosti zavzamejo tudi za njihovo razširitev in nadgradnjo, podjetnostne kome-

tence z globalno dimenzijo pa jim pri tem lahko še kako pridejo prav.

SKLEP

Če želimo, da bodo tudi prihodnje generacije lahko dostojno živele na Zemlji ter hkrati uživale v vseh lepotah našega planeta, se moramo prav vsi – tako mlajši kot starejši – aktivirati in prevzeti odgovornost za udeležanje trajnostnega načina razvoja tako na osebni kot na profesionalni ravni. Da bi mlade čim prej spodbudili k

prevzemanju odgovornosti za svoja dejanja ter prispevanje k uresničevanju ciljev trajnostnega razvoja, je nujno, da krepitev njihovih podjetnostnih kompetenc nadgradimo z globalno dimenzijo – tako bodo boljše razumeli povezanost in soodvisnost ljudi in okolja ter lažje razmišljali o načrtih za prihodnost, ki bodo skladni tako z njihovimi lastnimi željami in potrebami kot tudi s potrebami naše globalne skupnosti. Živimo namreč na skupnem planetu, zato je treba tudi na prebivalce in prebivalke Zemlje gledati s perspektive enotne skupnosti.

VIRI IN LITERATURA

- International Cocoa Initiative (2021). Child labour in cocoa growing. Dostopno na: <https://cocoa-initiative.org/our-work/child-labour-in-cocoa> (pridobljeno 4. 3. 2021).
- Bureau of International Labor Affairs (2019). Child Labor and Forced Labor Reports: Colombia. Dostopno na: <https://www.dol.gov/agencies/ilab/resources/reports/child-labor/colombia> (pridobljeno 4. 3. 2021).
- Fashion Revolution Foundation (b. l.). Exploitation or emancipation? Women workers in the garment industry. Dostopno na: <https://www.fashionrevolution.org/exploitation-or-emancipation-women-workers-in-the-garment-industry/>.
- Fair Wear Foundation (2018). Breaking the silence: The FWF violence and harassment prevention programme. Dostopno na: https://api.fairwear.org/wp-content/uploads/2018/04/2018_FWF_Breaking-the-silence.pdf (pridobljeno 4. 3. 2021).
- International Labour Organization (2019). Child labour in mining and global supply chains. Dostopno na: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-manila/documents/publication/wcms_720743.pdf (pridobljeno 4. 3. 2021).
- Alberta, O. N., Amaratungaa, D., Haigha R. P. (2018). Evaluation of the Impacts of Oil Spill Disaster on Communities and Its Influence on Resilience in Niger Delta, Nigeria. University of Huddersfield, Queensgate. Dostopno na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877705818301607> (pridobljeno 4. 3. 2021).
- Center sever-jug Sveta Evrope (2008). Smernice za globalno izobraževanje. Zasnova in metodologije globalnega izobraževanja za izobraževalce in oblikovalce politike. Dostopno na: <https://rm.coe.int/168070eb93> (pridobljeno 16. 12. 2020).
- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. V: Policy and Practice: A Development Education Review, Vol. 3, Autumn, str. 40–51. Dostopno na: <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education> (pridobljeno 22. 12. 2020).
- Andreotti, V., Stein, S. idr. (2019). Gesturing Towards Decolonial Futures Global Citizenship. Otherwise Study Program. Dostopno na: <https://decolonial-futuresnet.files.wordpress.com/2019/05/decolonial-futures-gce-otherwise-1.pdf> (pridobljeno 22. 12. 2020).
- The Social Progress Imperative (2018). Social Progress Index. Dostopno na: <https://www.social-progress.org> (pridobljeno 22. 12. 2020).
- New Economics Foundation (b. l.). Happy Planet Index. Dostopno na: <http://happyplanetindex.org> (pridobljeno 22. 12. 2020).
- OECD (b. l.). Better Life Index. Dostopno na: www.oecdbetterlifeindex.org/# (pridobljeno 22. 12. 2020).
- Društvo Humanitas – Center za globalno učenje in sodelovanje (2020). Dostopno na: <https://www.humanitas.si> (pridobljeno 22. 12. 2020).
- GENE Global Education Innovation Award (2018). Dostopno na: <https://gene.eu/awardees-2018> (pridobljeno 16. 12. 2020).
- EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence (2019). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf> (pridobljeno 16. 12. 2020).
- Ministrstvo za zunanje zadeve (2019). Cilji trajnostnega razvoja. Cilj 4. Dostopno na: http://mzz.arhiv-spletisc.gov.si/si/zunanja_politika_in_mednarodno_pravo/mednarodno_razvojno_sodelovanje_in_humanitarna_politike_mrs/cilji_trajnostnega_razvoja/cilj_4_vsem_enakopravno_zagotoviti_kakovostno_index.html (pridobljeno 16. 12. 2020).
- Ministrstvo za zunanje zadeve (2019). Sprememo svet: agenda za trajnostni razvoj do leta 2030. Dostopno na: http://mzz.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/pageuploads/Zunanja_politika/ZDH/Politike_MRS/Sprememimo_svet_-_Agenda_za_trajnostni_razvoj_2030.pdf (pridobljeno 16. 12. 2020).

Mag. Ines Gergorić,
Gospodarska zbornica Slovenije

RAZVOJ KOMPETENC PODJETNOSTI IN KARIERNA ORIENTACIJA SKOZI PRIZMO PROJEKTA PODVIG

Development of Entrepreneurship Competences and Career Guidance through the Prism of Project PODVIG

IZVLEČEK

Prihodnost bo še bolj prežeta s spremembami, kot jih zaznavamo danes. Ključnega pomena pri prilagajanju na spremembe v svetu in posledično trgu dela za prihodnje iskalce zaposlitve ter za kakovostno življenje so kompetence podjetnosti oz. sposobnosti in veščine, ki bodo mladim omogočile samostojnost in fleksibilnost na življenjski poti. Pomembno področje, še posebej v srednji šoli, je tudi karierna orientacija ter uporaba kompetenc podjetnosti za učinkovito načrtovanje in vodenje kariere. Vendar niso le učenci tisti, ki naj bi razvijali kompetence podjetnosti, tudi učitelji zaznavajo spremembe na področju didaktike in smernic za poučevanje, pri čemer pomembno vlogo igrajo tudi kompetence okvira Entrecomp. Projekt PODVIG v slovenski prostor vnaša te novosti in spodbuja k integraciji ter implementaciji teh v delo učiteljev in tudi v delovanje učencev.

Ključne besede: kompetence podjetnosti, karierna orientacija, PODVIG

ABSTRACT

The future will be even more riddled with changes than the present. Entrepreneurship competences are of key importance for future job seekers in adapting to changes in the world and, consequently, in the labour market, and in leading a quality life; they are the abilities and skills that enable young people to be independent and flexible throughout their lives. Another important area, especially in secondary school, is career guidance and the use of entrepreneurship competences to efficiently plan and manage one's career. However, students are not the only ones who must develop entrepreneurship competences; teachers are also noticing changes in didactics and teaching guidelines, with competences from the EntreComp framework playing an important role. The project PODVIG is introducing these innovations into the Slovenian education system, promoting their integration and implementation in the work of teachers and in the activities of students.

Keywords: entrepreneurship competences, career guidance, PODVIG

UVOD

V kontekstu negotovosti, kompleksnosti in globalizacije, socioekonomične polarizacije, hitrega razvoja tehnologij in velikih sprememb na trgu dela in povpraševanja po novih veščinah imata osnovnošolski in srednješolski izobraževalni sistem ključno vlogo pri pripravi državljanov in kadrov prihodnosti. Izobraževalni modeli naj bi se prilagodili novemu kontekstu ter učence in dijake opremili z veščinami za kreiranje bolj inkluzivnega, kohezivnega in produktivnega sveta (WEF, 2020).

Mnogi današnji šolski otroci bodo delali na novih delovnih mestih, ki še ne obstajajo, pri večini pa se bo verjetno povečala potreba po digitalnih in socialno-čustvenih veščinah. V vse bolj v medsebojno povezanem svetu se pričakuje sodelovanje z ljudmi iz različnih delov sveta, razumevanje kulturnih odtenkov in uporaba digitalnih orodij, ki omogočajo nove načine komunikacije (WEF, 2020). Pandemija je

že pospešila prehod v digitalizacijo in nove načine delovanja ter interakcije.

VLOGA KARIERNE ORIENTACIJE PRI KREPITVI KOMPETENC PODJETNOSTI

Kompetence podjetnosti po okviru EntreComp sovpadajo z »mehkimi« veščinami, ki so ključnega pomena na trgu dela. Vendar ne govorimo le o trgu dela in kadrih prihodnosti, temveč o ključnih kompetencah za življenje v 21. stoletju. Sposobnost opažanja okolja okrog sebe in iskanja priložnosti v tem okolju, stopanja na poti procesa od ideje do realizacije, pri čemer je treba uporabiti tako materialne kot nematerialne vire, sodelovati z drugimi in upravljati s tveganji in negotovostjo ter ves čas ohranjati lastno motivacijo ter spodbujati druge k vztrajanju pri uresničevanju vizije, namreč pomeni kompetentno korakati skozi življenje. Te kompetence potrebujemo na vseh področjih

življenja: na področju učenja, dela, odnosov z drugimi in pri uresničevanju lastnih potencialov. »Mehke« večšine so postale ključne pomena in bodo tudi v prihodnosti imele čedalje bolj pomembno vlogo pri zagotavljanju konkurenčnosti na trgu dela, saj omogočajo uspešno doseganje zastavljenih ciljev in uporabe strokovnega znanja.

Kakšno mesto imata karierna orientacija in vodenje kariere v tem?

Karierna orientacija je proces spoznavanja samega sebe, lastnih potencialov in interesov, raziskovanja in pridobivanja izkušenj, iskanja informacij, možnosti in priložnosti za uresničevanje teh potencialov ter odločanja in načrtovanja lastne karierni poklicne poti. Slednja igra pomembno vlogo tudi za posameznikovo življenje. Od izbire poklica in načina delovanja v svetu dela je namreč odvisna tudi kakovost življenja. Delo predstavlja večji del odraslega življenja, zato je odločitev o tem segmentu življenja pomembna. Karierna pot se skozi obdobja življenja spreminja, v preteklosti je bila ta pot dokaj linearna, danes pa je bolj dinamična, agilna in odraža čas, v katerem živimo. Začne se že v osnovni šoli, kjer učenci raziskujejo in spoznavajo svoje prednosti in slabosti, interesna področja in se učijo socialnih veščin nujnih za sodelovanje. Kasneje se usmerijo v raziskovanje različnih poklicnih vlog in zbirajo informacije. Konec osnovne šole in obdobje srednje šole sta obdobji, v katerih učenci in dijaki bolj intenzivno načrtujejo svojo karierno pot in iščejo svoj poklicni identitetni položaj. Kompetence, ki jih razvijajo v tem obdobju, se le nadgrajujejo in poglobljajo v nadaljnjem šolanju. Ko pa zaključijo izobraževanje, se od njih pričakuje, da imajo vizijo svoje poklicne in karierni poti ter razvite kompetence, ki jim bodo omogočile uspešen vstop na trg dela in dale popotnico za življenje.

Za razvoj kompetenc podjetnosti oz. kompetenc za življenje v izobraževalnem sistemu je pomembno sodelovanje ravnatelja, učitelja in učenca, kajti vsak ima v tem procesu razvoja kompetenc svojo vlogo. Ravnatelj je tisti, ki skupaj s preostalimi sooblikuje kulturo na šoli, oživi vrednote, ki vodijo vse vpletene skozi vsakdanje naloge. Učitelj ima vlogo transformacijskega vodje, mentorja in facilitatorja učenja, učenec pa je tisti, ki se aktivno vključuje v proces učenja.

Če pogledamo vlogo učitelja skozi prizmo transformacijskega vodenja, lahko rečemo, da učitelja odlikujejo štiri pomembne značilnosti. Prva je **karizmatičnost** – učitelj je predan vrednotam, spodbuja celoten razred, komunicira transparentno in iskreno ter v kriznih situacijah pomirja. Učitelj je **navdihujoč**, inspirira skozi čustva, razkriva vizijo prihodnosti in jo deli z učenci ter je samozavesten glede doseganja ciljev. Učitelj je tudi **stimulator intelekta**, pri čemer preverja več možnosti, izzove sebe in druge, spodbuja razmišljanje s postavljanjem vprašanj, spoznava potencial učencev in jih s tem pripravi k razmišljanju. Učitelj je tudi **uvideven**, krepi kompetence vsakega učenca v razredu, se vsakemu posveti in z njegovo pomočjo učenci rastejo (Miquel Lladó, 2020). Vloga učitelja se iz klasične vloge premika proti vlogi mentorja, facilitatorja učenja. Ta preobrat tako pedagoške strokovne delavce povabi k soustvarjanju, odprtosti za drugačno vodenje procesov, upravljanju z negotovostjo, spodbujanju ustvarjalnosti, divergentnega razmišljanja itd. (Gergorič in Založnik, 2020).

Izobraževalni sistemi imajo torej ključno vlogo pri opredelitvi vrednot in norm, ki omogočajo pozitivno medosebno

interakcijo. Poleg »trdih« spretnosti, kot so tehnologija, načrtovanje in analiza podatkov, je ključnega pomena, da šole spodbujajo tudi na človeka usmerjene veščine – sodelovanje, empatija, socialna zavest in globalno državljanstvo –, ki otrokom omogočajo oblikovanje vključujoče in pravične družbe (WEF, 2020).

UDEJANJANJE KREPITVE KOMPETENCE PODJETNOSTI V SLOVENSKEM ŠOLSLEM PROSTORU

S projektoma POGUM in PODVIG je izobraževalni sistem v Sloveniji stopil na pot prilagajanja sodobnemu času v smeri razvijanja »mehkih« veščin za življenje in kompetenc podjetnosti. Aktivnosti, ki se izvajajo v okviru projekta PODVIG, gradijo na obstoječih dobrih praksah in jih dopolnjujejo s sodobnimi pristopi. Kot v vsakem sistemu, organizaciji in posameznikovem življenju je treba pogledati navznoter, evalvirati, kaj od obstoječega je uporabno, kaj je treba odvreči, ker ni več koristno, in kaj je treba vpeljati, da bomo še naprej uspešni, dosegali cilje in živeli bolj kakovostno.

V okviru projekta PODVIG (*Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah*), ki ga vodi Zavod RS za šolstvo, sta bila ustanovljena dva projektna tima, ki podpirata razvoj kompetenc na različnih področjih. Prvi projektni tim za svetovalne delavce na gimnazijah – *Vseživljenjska karierna orientacija* – se osredotoča na področje karierni orientacije in kako veščine znotraj kompetence podjetnosti sovpadajo s kompetencami vodenja kariere. Skupaj s svetovalnimi delavci soustvarjamo načine, kako krepiti kompetence podjetnosti znotraj aktivnosti karierni orientacije. Kako omogočati prostor za učence, da razvijajo kompetence vodenja kariere in kompetence podjetnosti za učinkovitejše upravljanje lastnega življenja. V okviru projektnega tima je bil razvit kompetenčni model vodenja kariere, skladen s kompetencami podjetnosti po okviru EntreComp. V nadaljevanju delovanja projektnega tima bomo skupaj z motiviranimi svetovalnimi delavci soustvarjali aktivnosti za učinkovito vodenje kariere v 21. stoletju.

Projektni tim *START-KIT* je nastal kot potreba po ustvarjanju prostora za učitelje, kjer se lahko spoznavajo z okvirom Entrecomp z namenom spodbujanja in krepitve kompetenc podjetnosti znotraj pouka. Cilj projektnega tima je omogočiti spoznavanje s tehnikami za vpeljevanje razvoja kompetence podjetnosti znotraj pouka in zagotoviti trajnost le-tega. Znotraj aktivnosti, ki jih izvaja projektni tim, se učitelji spoznavajo z različnimi tehnikami, starimi in novimi, ter iščejo načine, kako jih vpeljati v svojo učno uro z namenom razvijanja kompetenc podjetnosti. Namen projektnega tima je tudi ustvariti prostor za izmenjavo izkušenj, učiteljem omogočiti raziskovanje metod in tehnik, spodbujati učenje iz neuspešnih poskusov in ustvarjati skupnost, ki bo tudi po koncu projekta omogočala rast in razvoj učiteljev v smeri vloge moderatorja in facilitatorja učenja. *START-KIT*, kot nakazuje že naziv, je bil zamišljen kot neki osnovni, začetni komplet z orodij za vpeljevanje razvoja kompetenc podjetnosti znotraj pouka. V letošnjem letu se aktivnosti naslanjajo na vsebine iz Priločnika EntreComp Playbook, ki nadaljuje vizijo okvira EntreComp za razvoj kompetenc podjetnosti. Znotraj Priločnika so poudarjeni principi in metode, ki kažejo na

potrebo po igrivem eksperimentiranju v varnem prostoru šole in tudi v okolju, iskanju avtentičnih problemov iz okolja in razvijanju kompetenc pri reševanju teh problemov. Osvetljene so metode in tehnike, prevzete iz gospodarstva in umetnosti za spodbujanje inovativnosti in kreativnega reševanja problemov. Poudarjena je tudi vloga učitelja kot facilitatorja, ki usmerja proces ter učencem omogoča učenje na podlagi izkušenj, odkrivanja lastnih potencialov in učenja iz napak. V projektne timu smo veseli pozitivnega odziva v okviru aktivnosti, ki jih izvajamo, in pozdravljamo motivacijo učiteljev za spoznavanje in preizkušanje tehnik znotraj pouka.

POGLED IZ PRAKSE

Kompetence, ki jih razvijamo v času šolanja, postanejo naša konkurenčna prednost na trgu dela in omogočajo, da se aktivno vključujemo v skupnost in družbo. Andreja Sever, direktorica Službe za razvoj kadrov in izobraževanje, GZS, je izjemno aktivna na področju vajeništva in poudarja pomembnost pridobivanja izkušenj v realnem okolju kot načinu učenja in pridobivanja znanja.

Kot je rekel Herbert Spencer: »Pomemben cilj izobraževanja ni znanje, temveč akcija.« Le ko znanje uporabimo in izkusimo, to zares postane del nas. S tem v mislih sem vprašala facilitatorja metode kreativnega mišljenja in projektne vodjo na GZS, Žiga Lampeta, zakaj je pomembno razvijati kompetence podjetnosti in kakšen pomen imajo v delovnem okolju. Odgovoril je:

»Glede na to da se ukvarjam s spodbujanjem inovativnosti v podjetjih s pomočjo vpeljave kreativnega razmišljanja prek povezovanja s kulturno kreativnimi industrijami (KKI), kompetence podjetnosti igrajo pomembno vlogo.

V prvi vrsti so pomembne pri vzpostavljanju razumevanja pri odločevalcih v podjetjih, zakaj je takšen pristop pomemben in zakaj se je dobro povezovati s KKI. To od mene kot projektne vodje zahteva motivacijo in vztrajnost, poznavanje poslovnih modelov in finančnega poslovanja podjetij ter tudi načrtovanje in upravljanje. V nadaljevanju je pri oblikovanju izziva v podjetjih potrebna vizija, pregled virov in priložnosti. Pri samem kreativnem razmišljanju ali povezovanju podjetij s KKI je ključno delo v timu, kreativnost, predvsem pa motivirati in navdihovati vpletene za doseganje skupnih ciljev.

Na koncu, pri zasnovi aktivnosti glede na oblikovano rešitev je ključno poznavanje poslovnih modelov, določitev tveganj in pregled na sredstvi, kar pomeni upravljanje z viri.

Pri vsem skupaj pa je ključno učenje prek izkušenj, saj je celoten proces živ in se spreminja skupaj s poslovnim okoljem ter zahteva neprestano prilagajanje vseh procesov uporabnikom.«

Naj nas k razmisleku popeljejo besede Johna Sculleyja, izvršnega direktorja podjetja Apple, ki je govoril o donosnosti izkušenj, kjer ni toliko pomemben obseg izkušenj posameznika, temveč kaj posameznik naredi s temi izkušnjami. Z uporabo znanja in izkušenj za uresničevanje idej in doseganje ciljev postajamo aktivni na poti ustvarjanja vrednosti zase, druge in družbo.

VIRI IN LITERATURA

Gergorič, I., Založnik, P. (2020). Novi pristopi pri delu z mladimi na področju karijerne orientacije: priročnik za strokovne delavce osnovnih šol. Javni zavod Cene Štupar - Center za izobraževanje. Pridobljeno s https://www.vkotocka.si/wp-content/uploads/2020/05/Prirocnik_Novi-pristopi-pri-delu-z-mladimi-na-podrocju-karijerne-orientacije.pdf.

Lladó, M. (2020). Pogled v prihodnost. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=F9blhAuHDN8>.

World Economic Forum (2020). Schools of the Future: Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution. Pridobljeno s http://www3.weforum.org/docs/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf.

Špela Kuhar, Barbara Viki Šubic in mag. Polona Filipič,
Center arhitekture Slovenije

PROSTOR IMA MOČ

Space Has Power

Kot družba se vse bolj zavedamo, kako zelo prostor vpliva na nas – na naše življenje, zdravje, počutje, uspešnost, varnost in zadovoljstvo. V tej perspektivi se postavlja zelo pomembno vprašanje, kako se to zavedanje zrcali v namernih prostorskih spremembah in kako le-te posledično vplivajo na naš drugačen način vedenja in čutenja. V okviru projekta Pogum (POdjetnost Gradnik za-Upanja Mladih) smo s tem namenom izpostavili vprašanje o redefiniciji odnosa med prostorom in načini poučevanja. Skozi projekt smo v tej perspektivi naslovili raznolike vidike, ustreznost obstoječih šolskih prostorov za namen sodobnega načina poučevanja prek izkušnje, njihovo funkcionalnost in kakovost arhitekturne zasnove. Kakšne občutke porajajo ti prostori, ali so prijetni in vzpodbujajo učni proces, ali se v njih dobro počutijo otroci in zaposleni, ali so prostori zasnovani fleksibilno, večuporabno, kakšna je njihova akustika, naravna prezračevnost, osvetljenost. Poleg notranjih prostorov je enako pomembna tudi urejenost šolske okolice, igralne in športne površine, šolski vrt, prostori za druženje in s tem povezane vsebine, opremljenost ter klimatska ugodnost.

V svojem bistvu je namreč prostor fizično okolje, v katerem ljudje živimo in delamo, arhitektura pa je veliko več kot le grajeno okolje, je tudi del naše kulture. Je neke vrste izraz nas samih in našega pogleda na svet. Arhitektura ne vpliva na družbo le na nezavedni ravni, določa tudi naše delovanje in čustvovanje. V tem smislu lahko dobra arhitektura pripomore k razvoju družbe. Arhitektura je namreč tista umetniška zvrst, ki je vedno prisotna za vse izmed nas in je

Projekt Pogum, v katerem je sodeloval Center arhitekture Slovenije, je od samega začetka predstavljal ključno platformo za sodelovanje z osnovnimi šolami, ki so za namen osvojitve osnovnega znanja o pomenu in ustvarjanju kakovostnega prostora izbrale prav to ključno temo. Poleg bistvenih vrednot arhitekturnega prostora, ki jih je Center arhitekture Slovenije posredoval sodelujočim, je bilo ključno navdušiti pedagoge nad razumevanjem in občutki, ki jih nudi arhitektura. Predlagali smo vzpostavitev sodelovanja z arhitekti, urbanisti, krajinskimi arhitekti ali drugimi strokovnjaki s področja urejanja prostora v svojem okolju. Tako se bo znanje širilo, prepletalo in implementiralo v skupno dobro, tudi po zaključku projekta.

neizogibni del družbe. Zato je pomemben prav vsak poseg v prostor, morda toliko bolj v prostor, ki vzgaja in gradi temelje naših najmlajših.

Prostori vzgoje, učenja in poučevanja imajo še posebno moč. Gradijo dolgotrajni okvir našim razvojnim procesom, takrat spoznavamo svet, izgrajujemo svoje vrednote, znanje, čustva. Tako kot prostor na svojevrsten način narekuje naše obnašanje, lahko tudi naše delovanje redefinira prostor, ga predružači. V tem smislu je ves čas vzpostavljen dialog med prostorom in uporabnikom. Izgrajuje se vez, ki pomeni vzajemno soustvarjanje. S tem namenom smo v projektu Pogum izpostavili temeljna znanja in orodja, ki uporabnikom omogočajo soustvarjanje funkcionalnega, prijetnega in stimulativnega šolskega prostora.

V projektu sodelujoči učenci (po vertikali in horizontali) so na področju prostora dosegali cilje, ki so izgrajevali njihov odgovorni odnos do prostora, njihovo zavest o trajnostnih vidik urejanja prostora (npr. uporaba lokalnih materialov, s čimer se izognemo čezmernim izpustom CO₂) ter pomen ponovne uporabe materialov, predmetov in opreme. Učenci so bili tudi povabljeni, naj se aktivno vključujejo v procese urejanja prostora v sodelovanju s pedagogi in raznimi prostorskimi strokovnjaki.

Aktivnosti, ki so potekale v okviru projekta na posameznih šolah, so obsegale zelo širok nabor, od preoblikovanja in preurejanja obstoječih šolskih prostorov (hodnika s knjižnimi kotički, skupnega prostora za učenje in druženje, urejene okolice šole, namenskega prostora za rekreacijo itd.), preučevanja potencialov degradiranih prostorov v lokalnem okolju (v bližnji okolici šole, na poti v šolo), analize šolskih prostorov s predlogi umestitve novih vsebin in načinov uporabe (naša ulica je lahko igrišče), prilagoditev obstoječih šolskih prostorov z odpiranjem le-teh v naravo, analize zunanjih prostorov šole s predlogi za umeščanje novih vsebin (dvorišče, igrišče, skričališče, počivališče itd.) do vključevanja različnih deležnikov (krajani, starši, sorodniki, lokalne oblasti) v procese preurejanja na različnih nivojih projekta. Šola je namreč zelo vpeta v lokalno skupnost, zato je ključno, da postane prijetno zbirališče učencev in drugih starostnih skupin, ki lahko kakor koli pripomorejo k načinu njene prenove in realizacije. Posledično se tako lahko spremlja vpliv preoblikovanega prostora na uporabnike s preverjanjem preureditev na počutje vseh uporabnikov, v fazi načrtovanja, izvajanja in po zaključku izvedbe.

Center arhitekture Slovenije je v projektu Pogum sodeloval kot konzorcijski partner za področje Prostora. Prek sodelovanja s šolami je ključna skupna ugotovitev o nujni implementaciji obstoječih šolskih prostorskih modelov in prostorskih priporočil, ki lahko porodijo nove, sodobne metode poučevanja, in obratno.

Priporočila za snovanje prostorov šole naj se premislijo v perspektivi naslednjih vidikov:

Organizacijska fleksibilnost in večnamenskost

Razmeščanje elementov opreme in šolskih rekvizitov naj omogoča raznolike načine poučevanja in učenja. Zagotovi naj se enostavna dinamika komunikacije med pedagogom in učencem, ko prostor in oprema podpirata sproščenost, povezanost sodelujočih. Uprizarjanje prostora naj sledi

želenemu načinu poučevanja in učenja ter obratno. Pomembno je, da prostor omogoča učenje brez poučevanja ter razne oblike izkustvenega učenja.

Ustrezna uporaba akustike

Pri oblikovanju notranjosti šol naj se celostno obravnava prostorska akustika – veda, ki preučuje potovanje zvoka skozi prostor. Zvok se prenaša z valovanjem, ko se odbije od gladke površine (stene, stropa, stekla, kovine, umetne mase), potuje od ene gladke površine do druge, ustvarja

Sodelovanje OŠ Ivana Groharja Škofja Loka s Centrom arhitekture Slovenije v projektu Pogum

Koordinatorica projekta v OŠ: Helena Matičič Hostnik

VODJA DEJAVNOSTI NA OŠ S STRANI CENTRA ARHITEKTURE SLOVENIJE: ARHITEKTKA ŠPELA KUCHAR

Ob dnevu šole se je Osnovna šola Ivana Groharja v Škofji Loki odločila pripraviti arhitekturni natečaj za 4., 6. in 8. razred. Za svoje raziskovalno vprašanje so si izbrali: Kako izboljšati zavest učencev, da so pomembni deležniki pri urejanju prostora?

Priprave so stekle avgusta, ko smo imeli uvodno izobraževalno predavanje za učitelje, v katerem smo jim, s prilagojenimi strokovnimi argumenti, pojasnili pomen oblik, barv, materialov, svetlobe, akustike, organizacije in elementov na dojetje prostora. Učitelji so bili opolnomočeni z novimi znanji in vedenjem, kako močno prostor vpliva na učence in pedagoge in proces poučevanja ter smiselnostjo spoprijeti se s preoblikovanjem prostorov šole za višjo kakovost podajanja in sprejemanja znanja. V nadaljevanju so pedagogi pripravili anketo, v kateri so pred natečajnim dnem vsi učenci od 1. do 9. razreda sporočili, kaj jih v prostoru šole moti in kaj bi lahko spremenili s skupnimi močmi. Anketa jih je usmerila v opazovanje šolskih prostorov in njihovo vrednotenje, kar je bila osnova za nadaljnje aktivnosti. Učenci so bili zaproseni, naj se prepustijo navdihu in poleg realnih idej zapišejo tudi tiste, ki se jim morda zdijo trenutno neuresničljive. Cilj je bil pridobiti nabor idej za prenovo šole, ki bi pri učencih vzpodbudila raziskovanje, nekonvencionalne načine učenja ter telesno aktivnost. Iz ankete je bilo razvidno, da so učenci prepoznali osem prostorov v šoli ter okolici, ki bi jih bilo smiselno preoblikovati.

Učitelji so po zaključku ankete razdelili učence v osem heterogenih skupin, vsaka skupina je dobila v razmislek, kako preurediti določen prostor. Znotraj skupine so se učenci razdelili v manjše skupine po svojih željah, običajno po štiri do pet učencev. Učenci so bili naprošeni, naj po spletu ali v knjižnici iščejo vire, ki jim bodo v pomoč pri razmišljanju in delu.

V Centru arhitekture Slovenije smo za učence pripravili tudi uvodno predavanje o pomenu kakovostnega prostora za naše počutje, učenje, zbranost, ustvarjalnost ... Predstavili smo pomen barv, svetlobe, zvoka ter primere dobrih praks na področju urejanja šolskih prostorov. Učence smo pozvali k sodelovanju in deljenju lastnih izkušenj s področja urejanja prostora. Po zaključku pre-

davanja so odšli v razrede, kjer so v času štirih šolskih ur pripravili predloge preureditev izbranega šolskega predloga, s skicami, risbami, načrti in maketami. Materiale za delo so predhodno pripravili učitelji (barvni papir, svinčniki, barvice, kolaž papir, lepilo, škarje, šelešamer, karton za makete, paličke, vejice zelenja, škatlice manjših embalaž – zdravila, kozmetika itd.). Učitelji in arhitektka Centra arhitekture Slovenije smo obiskovali posamezne skupine in jih usmerjali ter spodbujali. Nastali so zanimivi prikazi idej, ki so jih posamezne skupine tudi predstavile. Njihovi izdelki so bili tudi razstavljeni na šoli.

Pandemija covid-19 je prekinila konkretne aktivnosti, ko bi morali začeti z realizacijo idej v okviru rednega pouka ali izbirnih predmetov. Naj naštejemo le nekatere ideje, ki bodo realizirane, ko se bo stanje normaliziralo in bodo učenci spet v šoli: prenovila se bo miza dežurnega učenca, cvetlične lončnice bodo opremljene s tablicami in zapisi o značilnostih posameznih rastlin, nastale bodo silhuete iz nalepk na steklih pri sanitarijah, izdelal se bo ristanc s kemijskimi elementi, na vrtu bodo nastale visoke grede z zelenjavo in cvetjem, na vrtu pa drevesna debla namesto klopi, za pouk v naravi.

V okviru naštetih aktivnosti so učenci krepili ne le odnos do prostora, ampak tudi številne kompetence podjetnosti, kar je pomemben cilj projekta Pogum, od odkrivanja priložnosti, ustvarjalnosti in kreativnosti, etičnega razmišljanja, ustvarjanja vizij, nabora in vrednotenja idej ter trajnostnega razmišljanja (področje Ideje in priložnosti), motivacije in vztrajnosti, učenja, analize, kritičnega razmišljanja, mobilizacije virov in vključevanja drugih, finančne pismenosti v času materializacije idej (področje viri) ter zaznavanja in reševanja problemov, samoiniciativnosti, sodelovanja, načrtovanja in vodenja, obvladovanja negotovosti ter izkustvenega učenja (področje akcija).

Skozi projekt Pogum se je v procesu dela učencev potrdilo izhodišče raziskovalnega vprašanja, da so kot deležniki pri urejanju prostora bolj motivirani za iskanje idej in spoštljivi do predlaganih rešitev skupnega šolskega prostora.

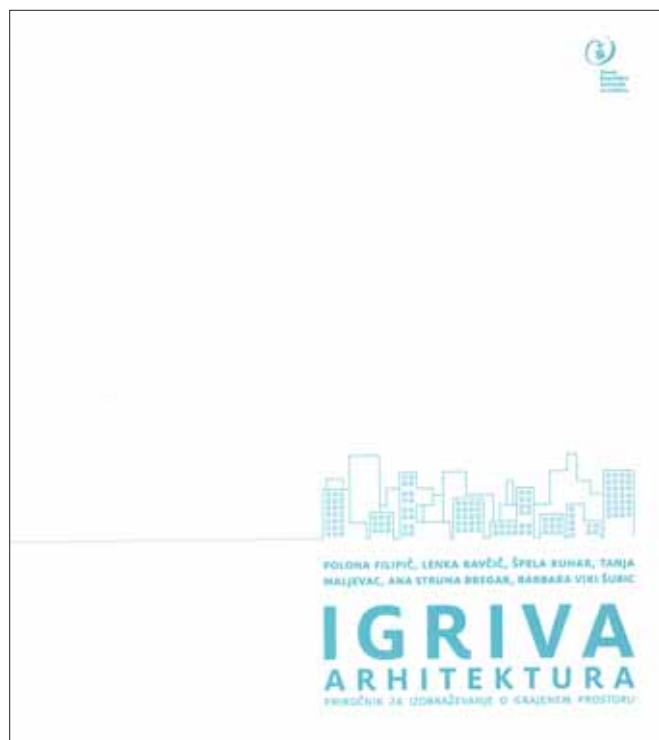
odboje, ki v prostoru ustvarijo zvok. Zmanjšanje hrupa v šolskih prostorih je npr. zelo pomembno pri otrocih z avtistično motnjo. Čezmerne obremenitve s hrupom (zaradi različnih dejavnosti, ki potekajo vzporedno v prostoru šole, skupne dejavnosti, odmori itd.) naj se v prostorih šole rešujejo sistemsko in ne le z ad hoc dodajanjem oblog, brez celostne obravnave prostora s strokovnjakom. Bivanje v akustično ustreznih prostorih vpliva na zdravje in počutje uporabnikov.

Naravna svetloba

Pomemben izziv pri oblikovanju šolskih prostorov naj postane zagotavljanje optimalne količine naravne svetlobe. Zadostna količina naravne svetlobe v šolskih prostorih povzroči boljše počutje in blagodejno vpliva na zdravje ter koncentracijo učencev ter pedagogov. Poleg naravne svetlobe je pomembno zagotoviti tudi zadostne in kakovostne vire umetne svetlobe.

Barve

Barve naj se premislijo celostno, kot pomemben element oblikovanja šolskega prostora, saj lahko zelo intenzivno vzbujajo raznolika občutja. Veda, ki preučuje vpliv barv na ljudi, se imenuje psihologija barv. Vsaka barva prebudi določene čustvene odzive in dobro je, da pri oblikovanju šolskih prostorov to upoštevamo že v fazi načrtovanja le-teh. V šolskih prostorih naj se stremi k izbiri nevtralnih barv, ki so lahko okvir številnim dejavnostim in izdelkom učencev. V posebnih okoliščinah se lahko uporabijo močnejše barve, ki v določenem prostoru nosijo pomenski poudarek. Z barvami lahko pričaramo zanimive vizualne učinke, ko strop prebarvamo v temno barvo, je občutek višine prostora nižji. Če s temnimi barvami obarvamo stene, se prostor optično zoži.



Materiali

Posebno pozornost naj se v šolskih prostorih posveti izбору materialov, tako gradbenokonstrukcijskih kot tudi nekonstrukcijskih. Prednost naj imajo trajnostni in naravni materiali, ki so trpežni in enostavni za vzdrževanje. Material z barvo, toploto in teksturo gradi občutenje prostora, njegovo obliko, izraz in prijetnost.

Arhitekturo lahko spoznavamo na različne načine, izobraževanje o prostoru zato nudi številne možnosti tudi za razvoj individualnih spretnosti posameznika. Arhitekturo lahko nekateri izražajo z besedami, drugi z risbo, tretji s tridimenzionalnimi strukturami. Arhitektura je povezovalno področje, ki spodbuja skupinsko delo. Arhitekturni način razmišljanja je vključujoč, našteje kompetence pa pripomorejo k razvoju splošnih znanj in veščin, ki jih učenci lahko uporabijo na drugih področjih svojega izobraževanja.

Kaj lahko torej dolgoročno pričakujemo od izobraževanja otrok o arhitekturi, prostoru in oblikovanju? Verjamemo, da bodo vsi vključeni v te procese izobraževanja postali bolj ozaveščeni, ustvarjalni in aktivni državljani. V prihodnje bodo lahko bolj suvereno odločali o posegih v prostor in zagovarjali takšne, ki bodo stremeli k izgradnji kakovostnega skupnega prostora. Z izobraževalnim programom o arhitekturi in grajenem prostoru želimo preseči ustaljeno odmaknjenost od pomena prostora, krepiti zavedanje in navdihniti ljudi ter institucije, da bodo zahtevali bolj kakovostno urejanje prostora.

Na spletni strani <https://igrivarhitektura.org/> lahko najdete številne dejavnosti, ki vam lahko pomagajo pri vašem pedagoškem delu.

Pedagogom, ki si želijo bolje spoznati svet arhitekture, prostora in oblikovanja, priporočamo priročnik, ki je dostopen na spletni:

https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/igriva-arhitektura/



Maja Krušič Šega,

Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport

MOJ POGLED NA VKLJUČEVANJE PODJETNOSTI IN SAMOINICIATIVNOSTI V SLOVENSKI ŠOLSKI SISTEM

My Perspective on Integrating Entrepreneurship and Self-initiative into the Slovenian Education System

Podjetnost je področje, ki ga razvijamo zadnjih deset let. Ključne kompetence so bile sprejete leta 2008, a vsaka država članica jih je sistemsko umestila glede na svoj šolski sistem. Pri nas je bila kompetenca pred desetimi leti velikokrat zabeležena le na papirju. Tudi ministrstvo za šolstvo ni nudilo podpore za razvoj tega področja. A leta 2007 je na ravni EU potekalo sprejemanje sklepov ministrov za spodbujanje podjetnosti in sama sem bila po naključju izbrana za koordinatorko stališč. Vedno so me zanimali novejši pristopi, spodbujanje razvoja, novodobne kompetence, znanja. Na ministrstvu smo imeli več razprav, kaj je tradicionalno, temeljno znanje in kaj bi se lahko spremenilo. Sama sem imela izkušnje iz gospodarstva, kjer se svet vrti drugače, predvsem pa hitreje, in so potrebne določene kompetence, s katerimi pa tako mene kot preostalih šolarjev niso opremili. Gre za kompetence za življenje, samoiniciativnost, kritično razmišljanje, timsko delo, izkustveno učenje, predvsem pa drugačne interaktivne pristope in načine poučevanja. Že takrat se je izkazalo, da sodelovanje šole z okoljem obogati šolski prostor in nadgrajuje obstoječi sistem.

A že po prvi razpravi na ministrstvu o podjetnosti je bilo jasno, da razvoj področja nima pravih zagovornikov. Ko zdaj gledam nazaj, menim, da je bilo tako predvsem zaradi napačnega razumevanja. Velikokrat so podjetnost izrecno povezovali z vdorom gospodarstva v šolo oziroma podjetništvom v najslabšem pomenu besede. Zato smo na ministrstvu najprej opravili analizo stanja v Sloveniji, pregledali obstoječe prakse, projekte in kontaktirali vse, ki so se takrat ukvarjali s spodbujanjem podjetnosti in podjetništva. Sprva so bili v neformalno skupino povabljeni predvsem predstavniki javnih zavodov, ZRSŠ, CPI in ŠR, ki so ključni pri določanju standardov v šolskem sistemu. Pogosti sestanki in razprave so prispevali k oblikovanju pozitivne naravnosti ključnih akterjev do področja. Spoznavali smo tudi primere dobre prakse in raziskovali, katere šole že imajo izkušnje s spodbujanjem podjetnosti in kakšne so le-te. Kaj deluje v našem šolskem sistemu in kaj ne. Skupaj smo iskali možnosti, finančna sredstva, kako to področje spodbuditi in ga intenzivneje umestiti v šolski prostor. Strinjali smo se, da nismo naklonjeni izbirnemu predmetu, ampak transverzalni umestitvi področja, torej v vsak predmet horizontalno in vertikalno. Prav tako sem pri analizi projektov zaznala, da so bili v večini usmerjeni v učenca, zelo malo pa v opolnomočenje učiteljev s praviimi kompetencami. Dolgoročen razvoj pa vedno temelji na ka-

dru, saj učenci pridejo in gredo, kader ostane. Prav tako je bilo zelo jasno, da moramo postopno vključevati vodstveni kader, ravnatelje, in nato tudi njih opremiti s kompetenco podjetnosti. Ni dovolj, da jo razumejo, morajo jo znati posodovati in biti zgled zaposlenim.

Sama sem bila tudi članica delovne skupine za transverzalne veščine, med katere je takrat Evropska komisija umeščala podjetnost, digitalne in jezikovne kompetence. V Bruslju smo se tako srečevali predstavniki držav članic, zadolženi za podjetnost, in skupaj z vodjem delovne skupine smo pripravljali Evropski referenčni okvir za podjetnost, ENTRECOMP, ki ga je nato leta 2016 izdala Evropska komisija kot kompromisni predlog strokovnjakov, delovne skupine in številnih drugih akterjev. Ponudil je prvi okvir na tem področju in številne države članice spodbudil, da so začele to področje umeščati v šolski sistem.

V delovni skupini Evropske komisije smo se zavzemali za dodatna sredstva in tako dočakali prvi razpis za spodbujanje podjetnosti leta v obliki projektov za eksperimentiranje politik. Na povabilo Avstrije, smo skupaj s Portugalci, Danci in Luksemburžani prijaviili projekt Youth start. Avstrija je bila odgovorna za razvoj modela spodbujanje podjetnosti v osnovni in srednji šoli. Slovenija pa je bila zadolžena za njegovo implementacijo. Ker ministrstvo ne more voditi razvoja področja brez svojih javnih zavodov in šol, sem k sodelovanju povabila oba ključna javna zavoda, ZRSŠ kot ključnega za učitelje in šole ter ŠR, saj so ravnatelji zelo pomemben nosilec dejavnosti, če želimo zagotoviti uspešen razvoj umeščanja področja ali pa tudi samo učinkovit projekt. So tisti, ki so zgled, tisti, ki odpirajo vrata novim znanjem, spodbujajo, motivirajo in vodijo. Že po strukturi smo bili prepoznani kot primer dobre prakse, kako se umesti projekt s strateško vključitvijo glavnih nosilcev na področju razvoja. V strokovnih srednjih šolah so že imeli več dobrih praks, med njimi izpostavljam projekt Vrata odpiram sam, ki so ga razvili na CPI skupaj s CEED. Velika škoda je, da se projekt ni nadaljeval in širil.

Na ravni gimnazij pa nismo zaznali skoraj nič tovrstnih aktivnosti, zato smo se odločili, da k sodelovanju povabimo izključno gimnazije ob osnovnih šolah. Glavni namen projekta je bil testirati področje v različnih šolskih okoljih. Izjemna dodana vrednost projekta Youth start pa je bila tudi zahtevna evalvacija, ki je pokazala, kaj v našem šolskem sistemu že imamo, kaj prinaša model Youth start in kako se obnese v šolskem sistemu.

V okviru projekta smo pridobili 4 mednarodno licencirane trenerke, ki so nato usposabljale naše učitelje. Usposabljanje je bilo izključno interaktivno, intenzivno in na podlagi številnih vaj, pripravljena pa so bila zelo natančna gradiva, ki so jih morali učitelji pogledati že pred samim usposabljanjem. A odpor ni bil zaznan samo na ravni ministrstva, pri določenih učiteljih smo ga zaznali tudi pri prvem usposabljanju. zaradi nerazumevanja področja in drugačnega, interaktivnega usposabljanja. Po enem letu pa smo bili presenečeni: ob izjemnih predstavitev so vsi učitelji poročali o številnih napredkih, tako pri njihovem rednem poučevanju kot pri učencih in dijakih. Prav vsi so model, ki je bil sestavljen iz izzivov – vsebinskih sklopov, ocenili kot zelo učinkovit in primeren za transverzalno umeščanje.

Na podlagi zelo pozitivnih izkušenj z 21 osnovnimi in 20 srednjimi šolami smo v okviru pogajanj za strukturne sklade prepričali tako vodstvo ministrstva kot Evropsko komisijo, ki nam je namenila 6 milijonov za razvoj področja.

Sama sem naloge, ki so nas čakale, razumela tako: na podlagi (samo)evalvacije in številnih pozitivnih odzivov učiteljev, ravnateljev, učencev in dijakov ter tudi staršev smo želeli razviti slovenski model spodbujanja podjetnosti in ga nato umestiti v sistem. Cilj je bil umestiti večje število šol ter vse pomembne odgovorne na področju izobraževanja in spodbujanja podjetnosti v šolah. Postopek obeh javnih razpisov, za osnovne in srednje šole, je bil dolg. Najprej so bili na vrsti intenzivni premisleki o tem, kako povezati nosilce šolskih dejavnosti z zunajšolskimi. Kako umestiti šole. To je bilo pomembno predvsem zato, ker sem uvajala popolnoma nov strateški model. Temu so potem sledili tudi drugi razpisi, kot je javni razpis za ključne kompetence, vreden 12 milijonov. Sama sem se zavzemala za idejo, da imamo razvojne, pilotne in implementacijske šole. Prve so tiste, ki že imajo izkušnje s spodbujanjem podjetnosti in so kot take lahko razvojni partner v projektu. Pilotne šole testirajo model, ki ga razvijejo razvojni partnerji (ob šolah še javni zavodi, predstavniki glavnih deležnikov v okolju – gospodarstva, sociale, kulture, mladine in športa). Pilotne šole testirajo in evalvirajo. Nato pa šole iz obeh skupin pomagajo implementacijskim šolam. A trifazni projekt na MIZŠ ni bil sprejet, zato smo sprejeli samo dve. Sočasno so potekala pogajanja, da postanejo ‚zunajšolski‘ akterji, ki so bili dotlej le zunanji partnerji, enakovredni partnerji v projektu. Takšna je bila praksa v številnih državah, ki so imele področje podjetnosti bolj razvito kot mi. Prav tako pa smo na terenu prepoznali številne razvojnike, ki so to področje v šole umeščali bolj intenzivno in uspešno kot pristojni javni zavodi. Zato je vladalo prepričanje, da bodo vsi ti akterji skupaj lahko razvili slovenski model, ki bo po preizkušnji deloval in bo umeščen v sistem. Da se podjetnost ne bi umestila samo horizontalno, ampak tudi vertikalno, smo v javnih razpisih predpisali ustanovitev Nacionalnega strateškega sveta za podjetnost za celotno vertikalno. Takrat smo razmišljali tudi o univerzitetnim nivoju, na katerem sem pridobila sredstva, a so le-ta kasneje zaradi različnih razlogov prenesli drugam. Tako ta del sistema še vedno ostaja nepokrit. V javnem razpisu smo tudi opredelili oba že razvita modela, Youth start in Vrata odpiram sam, kot temeljna in predvidevali, da bo ves že izobražen kader v okviru javnih zavodov vključen v nadaljnji razvoj. Prav tako pa smo opredelili, da se mora za strokovnjake zunaj šol pripraviti seminar za njihovo umeščanje v šolski pedagoški prostor.

Z razpisom projektov leta 2017 smo morali zagotoviti dovoljšnjo maso osnovnih in srednjih šol, da bi kompetentno razvijali področje podjetnosti. Zato je bil pogoj vključenosti na ravni OŠ 120 šol, na ravni gimnazij pa 90 odstotkov vseh gimnazij.

Oba projekta je uspešno prijavil ZRSŠ. Dobri dve leti se je izkazovalo, kako zahtevno je to področje, predvsem pa kako zahtevna je sodelovalna kompetenca. Združili smo zelo različne deležnike, ki so se najprej morali spoznati, nato so morali med seboj sodelovati in šele nato razvijati modele razvoja podjetnosti. Povezati šolske in zunajšolske deležnike, na isti ravni pa še šole kot razvojnike je bilo za oba projekta velik izziv. V fazi usposabljanja se je kazala raznolikost pristopov in poznavanja podjetnosti. Šole so se različno vključevale v projekt in na podlagi različnih izkušenj dograjevale znanje.

Po štirih letih razvoja in sodelovanja v obeh projektih ocenjujem, da je prišlo do premika. A ne izključno na ravni podjetnosti, predvsem na ravni sodelovanja, povezovanja in dojemanja šolskega področja. Prav tako se je izkazalo, da razvoj ne gre pospešiti, če prostor na to ni dovolj pripravljen.

Smo pa v tem času ustanovili prvi Nacionalni strateški svet za podjetnost v izobraževanju, ki združuje zelo različne predstavnike stroke. Skupaj pripravljamo smernice na področju razvoja podjetnosti z jasnim ciljem, da pospešimo razvoj in mlade opremimo s pravimi znanji, kompetencami in veščinami ne samo za trg dela, ampak tudi za življenje.

Sam razvoj podjetnosti je prinesel veliko dodatnega znanja in razumevanja, kako umeščati in razvijati področje. Bili smo veliko bitk in premagali marsikatero oviro, spremlja netradicionalne kompetence, kot je podjetnost. **Še vedno je zaradi nerazumevanja področja podjetnosti velikokrat otežen razvoj in je potrebna velika mera pravega znanja vodenja, poznavanja značilnosti delovanja sistema in vseh vključenih deležnikov. Še vedno je premalo možnosti za preizkušanje, premalo prakse (case study učenja), učenja na podlagi napak, spodbude, motivacije, prepoznavanja prednosti in slabosti, zaznavanja priložnosti, idej in ovir, še vedno je premalo povezovanja z okoljem, še vedno ima strah prevelike oči pri spuščanju novosti v šolski prostor.** Še vedno imamo veliko tudi priložnosti za izboljšave. Vsi moramo vedno imeti pred očmi našo odgovornost do učitelja, od katerega se pričakuje izjemno veliko. Predvsem pa je učitelj na koncu tisti, ki bo imel odgovornost vse, kar bomo počeli na ministrstvu in v javnih zavodih, v projektih, na papirju ali usposabljanjih, prenesti na učence. Zato je toliko bolj pomembno, da učiteljem zagotovimo prava usposabljanja, podporo, svetovanje, coaching in spodbudo za to, da bodo znali na pravi način opolnomočiti učenca, dijaka ali študenta. Ni dovolj, da cilje spodbujanja podjetnosti zapišemo v učni načrt in na papir, temveč je treba učitelje ustrezno usposobiti, da jih bodo znali doseči. Oni so namreč tisti, ki jih moramo opremiti, da bodo samoiniciativnost in podjetnost uspešno razvijali v šolskem prostoru. Z obravnavanjem snovi, pravi pristopom do učenca, do snovi, predmeta bodo lahko mlade navdušili in jih opremili za življenje, tako da bodo šole zapustili vedoč, kateri so njihovi talenti, prednosti in kako pridobljeno znanje strnjeno predstaviti in uporabiti v praksi ter vnovčiti na trgu dela. Zato so zame prav učitelji in ravnatelji ogledalo, tisti, ki povedo, kaj deluje in kaj ne ter predvsem kako deluje. Prav oni so glavno vodilo za prihodnji razvoj šolskega sistema. Ali pa bi vsaj morali biti.

Dr. Špela Bregač,

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

POMEMBNA JE POT, NE LE CILJ

INTERVJU Z ANDREJO AHČIN

It's the journey that counts, not the destination
Interview with Andreja Ahčin



Andreja Ahčin je univ. dipl. ped., prof. soc., od junija 2007 je ravnateljica Srednje šole v Biotehniškem centru Naklo, v katerem je zaposlenih 135 strokovnih delavcev, ki skrbijo za kakovostno izobrazbo 912 rednih in izrednih dijakov, 210 rednih in izrednih študentov, letno 3 do 4 tisoč tečajnikov.

Biotehniški center je javna ustanova, največji center v regiji, specializiran za živilske, kmetijske, hortikulturne in naravovarstvene poklice. Je izobraževalna, raziskovalna in razvojna ustanova, ki v ospredje postavlja občutek za naravo in sočloveka, skrb za pridelavo in predelavo zdrave hrane ter skrb za urejenost okolja v sodelovanju z gospodarstvom. Spodbuja podjetnost, inovativnost in skrb za osebni razvoj dijakov, študentov in zaposlenih.

Prosim, povejte še kaj več o Biotehniškem centru in Srednji šoli, katere ravnateljica ste. In dovolite, da bralcem pojasnim, da je v primeru BIC Naklo poimenovanje srednje šole hkrati tudi stvarno lastno ime.

▶ V Biotehniškem centru delujejo tri enote: **Srednja šola, Višja strokovna šola in Medpodjetniški izobraževalni center.** V Srednji šoli izvajamo program **strokovne gimnazije** in 15 poklicnih in strokovnih programov na vseh stopnjah izobraževanja. Četrtnina je gimnazijcev, polovica dijakov se izobražuje v strokovnih in poklicno-tehniških programih, četrtnina dijakov pa v poklicnih programih. Vpisujemo dijake iz severozahodnega dela Slovenije. Prednost tega, da se strokovni gimnazijski ter srednješolski strokovni in poklicni programi izvajajo v Biotehniškem centru, je umeščenost v širši družbenoekonomski prostor. Naš center nudi zelo raznolike učne poligone na šolskem posestvu zaradi umeščenosti v naravno okolje – gozd, travniki, ribnik, reke, potoki, naravne in kulturne danosti. V njem v okviru Medpodjetniškega izobraževalnega centra deluje ekipa sodelavcev v projektni pisarni, kjer skupaj ustvarjamo in se v sodelovanju s številnimi partnerji v svetu povezujemo, da lahko mladim ter vsem našim deležnikom omogočamo širše možnosti aplikativnega

izobraževanja in usposabljanja. Vseživljenjsko učenje in medgeneracijsko povezovanje se pri nas vsakodnevno prepletata, saj je izobraževanje odraslih in splošne zainteresirane javnosti glavna dejavnost v popoldanskih in večernih urah. Tako je naš center ves dan odprt prostor za izobraževanje, srečevanje, povezovanje. Naš šolski prostor skupaj z vodstvenim timom in sodelavci razvijamo skupaj s širšim evropskim prostorom ter lokalnim in delovnim okoljem.

Na šoli si vsi zaposleni prizadevate, da vaši dijaki poleg ciljev, ki so zapisani v učnih načrtih, krepijo tudi kompetence, potrebne za življenje. Vključeni ste v številne projekte. Kaj ti projekti prinašajo dijakom in kaj zaposlenim?

▶ Drži. To lahko na kratko ponazorim z vizijo učiteljskega zbora srednje šole:

“*Gradimo na temeljih medsebojnega spoštovanja, znanja, truda in odgovornosti do narave. Naš dijak spoznava, da je pomembna pot do cilja. Odkriva, v čem je dober, katere talente in sposobnosti ima.*”

V ospredju je mlad človek, njegovi potenciali, odnos do sočloveka, dana možnost za pridobivanje širšega znanja, s trdom in skrbnim odnosom do narave. Tako vedno razvijamo in izvajamo take projekte, ki naslavljajo prav te cilje in rezultate. Od karijerne mape dijakov, ki je »samo« šolski projekt, do mednarodnih projektov, ker smo v preteklosti,

recimo, oblikovali skupne strokovne module in učna gradiva za poučevanje vertikalnih ozelenitev v sodelovanju s partnerji iz Nizozemske, Anglije in slovenskimi delodajalci.

Mobilnosti, ki jih izvajamo v okviru programa Erasmus+ in v drugih partnerstvih, dijakom in učiteljem omogočajo krepiti ključne kompetence in vpogled v drugačno kulturo, organizacijo, sodelovalno in timsko delo. S tem mladim in učiteljem omogočamo veliko učnih priložnosti za ustvarjalnosti in razvijanje kritičnega pogleda na svet.

Se še spomnite prvih začetkov projekta? Kako so se odzvali profesorji?

▶ Naša šolska kultura je, da načrtujemo, delujemo, spremljamo in analiziramo po načelih akcijskega razmišljanja, kaj lahko prispevamo novega, boljšega. Na projekte gledamo kot na novo možnost ustvarjalnega okolja, kjer lahko v skupini različnih partnerjev soustvarjamo nove učne priložnosti. Nikoli ne pričakujemo receptov ali samo odgovorov na naša vprašanja. Vemo, da jih moramo znati poiskati sami in v sodelovanju. Naša kultura šole/centra je, da od vsakega projekta zagotovo tudi nekaj ostane za naš šolski vsakdan. Tako so postali šolski vsakdan jabolko v šoli, jutranji pozdrav učitelja, govorilne ure za dijake, karierna mapa, projektni dnevi/teden, naravoslovni tabori, medpredmetno delo, učenje učenja, naše skupno timsko delo, ki nam je tudi zdaj, v času pandemije covid-19, zelo pomagal, da smo se znali povezovati in ustvarjati nove rešitve, načrte izvedbe. Vedno povabimo vse učitelje, velik del učiteljskega zbora se potem aktivno vključuje v različne projekte. Kdor želi, ima možnost soustvarjati.

Če danes primerjate razumevanje kompetence podjetnosti s časom, ko ste v projekt vstopili, ali lahko rečete, da so spremembe vidne?

▶ Ob spremljanju dela in procesov pri poučevanju lahko še bolj zaupamo v naš, torej skupen način poučevanja in dela. Dobili smo pozitivno povratno informacijo, da gredo razmišljanja in načini dela v razvoj novih učnih okolij. Tako je prav, da tudi v gimnazijskem programu omogočamo in razvijamo učna okolja in priložnosti, da so lahko dijaki bolj inovativni, ustvarjalni, usmerjeni k reševanju problemov in da spodbujamo timsko delo. Tovrstne aktivnosti izvajamo in nadgrajujemo pri rednem pouku in preostalih oblikah izobraževanja. Smo srednješolski izobraževalni center in na ravni srednjih strokovnih, poklicno-tehniških in poklicnih programov je položaj poučevanja danes precej drugačen kot na primer pred 15 leti. Več je izbirnosti, praktične vrednosti znanja, individualizacije, odpiranja in povezovanja z okoljem. Nekaj več teh elementov bi si želeli tudi v gimnazijskem programu. Seveda je prva in najpomembnejša naloga, da gimnazijce najbolj pripravimo za univerzitetni študij. Izjemno pomembno pa je, da tudi gimnazijce navdušujemo za realne življenjske izzive. Ko pogledam na prehojeno pot projekta PODVIG, lahko rečem, da smo v gimnazijskem programu dosegli pomembne premike pri razumevanju kompetence podjetnosti in izvajanju nekaterih elementov te ključne kompetence.

Kako bi lahko dokazali, da na vaši šoli res razvijate kompetence podjetnosti? Kaj ste spremenili?

▶ Med drugim lahko navedem, da smo imeli projektne dneve v preteklosti dvakrat v letu po dva šolska dneva. Zdaj smo ju združili v projektni teden, in sicer zadnji teden pred prvomajskimi počitnicami. V tem tednu izvajamo skupno učenje s partnerji našega centra v tujini. Tako se

lahko gimnazijci udeležijo izmenjave in so navdušeni, saj ni več dileme, koliko rednega pouka bodo zamudili, kar smo na primer zaznavali ob udeležbi v času med običajnim poukom.

V tem tednu izvedemo izbirno nadstandardno ekskurzijo v tujino, ki je zastavljena projektno. Dijaki izvedejo pripravo na ekskurzijo in so na njej aktivni vodiči in ne le obiskovalci, poslušalci. Vedno sledita izdelava projektne mape in evalvacija.

Projektne aktivnosti so zastavljene medpredmetno, saj aktivnosti profesorji načrtujejo v timih ali posamično. Zastavimo si realni izziv in vprašanje, ki ju rešujemo in evalviramo.

Katera področja razvoja kompetenc podjetnosti ste na šoli najhitreje in najbolj kakovostno razvijali? Vidite za to razloge?

▶ S področja **zamisli in priložnosti** so se najhitreje uresničevale kompetence ustvarjalnosti, etičnega in trajnostnega razmišljanja. Ustvarjalnost zato, ker so k projektu že na samem začetku pristopili profesorji, ki pouk izvajajo na tak način. Trajnostno in etično razmišljanje pa je že vgrajeno v naše vsakodnevno delovanje in razmišljanje. Naše posestvo je ekološko, krožno gospodarjenje izvajamo v vsakodnevem življenju, delamo tudi s tujci in otroki s posebnimi potrebami. Izjemno smo ponosni na zmanjšano količino odpadkov tako v šolski kuhinji, pri praksi in v splošnih učilnicah. Dom brez odpadkov je naš način življenja. To lahko izvajamo le, če k temu pristopamo vsi in spremenimo svoje navade.

Med **vir** lahko izpostavim motiviranost in vztrajnost ter samozavedanje in samoučinkovitost. Za vse navedene akcije sta nujna vztrajnost in motiviranje. Vključiti je treba vse človeške vire, da potem lahko spremljamo rezultate.

V sklopu kompetenc **k dejanjem** lahko izpostavim model delovanja po *akcijskem raziskovanju*, izkustveno učenje, sodelovanje, načrtovanje in upravljanje. To so poti k idejam, ki jih postavimo v okvirih zamisli, priložnosti, pregleda stanja, iskanja vseh možnosti, aktivnosti – tudi nove skupne poti in evalvacija, nato se začne nov akcijski krog ali nadgrajuje obstoječi.

Izkušnjo vodenja kolektiva, ki ima izkušnje z razvojem podjetnostnih kompetenc, že imate. Če bi imeli ponovno možnost voditi kolektiv – ali bi se odločili za kolektiv, ki bi izkušnje z razvojem podjetnostne kompetence že imel, ali za kolektiv brez take izkušnje? In če bi imeli možnost stopiti pred dijake?

▶ Pri ravnateljevanju obstajata obe možnosti. V šoli, v kateri še ne bi imeli izkušenj, bi z veseljem začela razvijati elemente akcijskega raziskovanja, če pa bi bili nekateri elementi že razviti, bi to vsako leto nadgradili s kakšnim novim korakom. Usvojene elemente namreč močno podpiram, spremljam in nagradim, da postanejo naša vsakodnevna praksa.

Če bi se odločala za poučevanje in bi imela možnost izbire, bi se zagotovo raje odločila za institucijo, v kateri imajo v svojo strategijo vključen tudi razvoj podjetnostne naravnosti. Taka šola je usmerjena k iskanju, usklajevanju, definiranju in izvajanju aktivnosti, k doseganju skupnih strateških ciljev, sistematičnemu razvoju mladostnika kot posameznika. Pomembno je, kaj ravnatelj podpira, spodbuja, omogoča in kako.

Menim, da s primerjanjem in promoviranjem samo doseganja točk na zaključku izobraževanja siromašimo izobra-

ževalni potencial, ki ga imamo v šolah v času odraščanja mladine. Mlado generacijo moramo navduševati za življenje, raziskovanje, znanost, učenje, aktivno participacijo. Mladi se morajo videti tudi v voditeljstvu in ustvarjanju.

Nekaj vprašanj nam s tega naslova postavljajo tudi rezultati mednarodnih raziskav, po katerih naši dijaki dosegajo odlične oziroma nadpovprečne učne rezultate, se pa izrazito ne veselijo učenja. Smo morda na tej poti nekje zašli?

Prosim, predstavite nam, kako sistematično in načrtno razvijate kompetence podjetnosti na vaši šoli.

▶ V prvem letniku dijake seznanimo z lastnostmi posameznikove osebnosti, nato dobijo skupinsko nalogo – organizacijo, pripravo in izvedbo pomladnega koncerta. S tem se povežejo kot razred. V celoti ga izvedejo sami; so povezovalci programa, nastopajoči, organizatorji, oblikovalci vabil, plakatov, spletne promocije ...

Naslednje, kar sistematično gojimo, je karierna mapa. To je projekt, ki smo ga v pouk uvedli že pred dobrim desetletjem. Vsebine karierni mape so v prvih letih dijaki opravljali pri razrednih urah. Zdaj pa mapo in vsebine, ki so tesno prepletene s podjetnostnimi kompetencami, sistematično izpolnjujejo tudi pri urah psihologije v tretjem letniku gimnazije.

Redno smo začeli pripravljati likovne razstave tudi zunaj našega centra. Dolgo že vemo, da imamo po zaslugah mentorja in učitelja likovnega pouka na šoli izjemne razstave. Šola je naš razstaveni prostor. Ker smo izobraževalni center, je pri nas veliko zunanjih obiskovalcev – udeležencev izobraževanja odraslih, tečajev in tudi študentov na višji šoli. Šolski prostor številni gostje obiskujejo ves dan. Ljudje si naše razstave radi ogledujejo, vsekakor pa je izziv, če se podaš tudi zunaj svojih prostorov. Tako smo prav na podlagi izobraževanja in aktivnosti v projektu PODVIG likovna dela naših dijakov začeli sistematično razstavljeni tudi drugod. Ponosni smo na lokacije razstav: Planinski muzej Mojstrana, Triglavski narodni park, Center IRIS – Center za izobraževanje, rehabilitacijo, inkluzijo in svetovanje za slepe in slabovidne, knjižnice po Gorenjskem. V načrtu imamo še druge lokacije.

Največji zalogaj je spremeniti redni, običajni pouk tako, da se dijaki lahko preizkušajo v timske delu in reševanju problemov ter da vključujejo človeške vire. Izpostavimo lahko raziskovalno delo. Pri pouku biotehnologije dijaki za maturo izdelajo projektno nalogo, ki jo lahko nadgradijo v raziskovalno nalogo. Vse te naloge se izvajajo v timih in so raziskovalno-praktično naravnane. Enako pripravljajo projektne naloge pri sociologiji. Tudi pri drugih predmetih bi si želeli še kakšne sistemske spremembe na ravni mature, da bi bili dijaki bolj stimulirani za raziskovalno delo.

Naslednja stvar, ki bi jo rada izpostavila, je projektno delo – možnost izobraževanja tudi v tujini, ki ga v gimnazijskem programu izvajamo kot projektno delo.

Kako danes vidite podjetnega dijaka, kako strokovnega in kako vodstvenega delavca?

▶ Podjeten dijak pozna sebe, ve, kaj so njegova močna področja in v čem je dober, in to gradi. Zna sodelovati z okoljem, je aktiven, opazi priložnosti, je vaje sodelovanja v skupini, ni zagledan vase. Ima vedenje, znanje in izkazuje skrb za ohranjanje naše narave. Ve, kaj je krožno gospodarjenje v družbi, v lokalnem okolju in lastnih gospodinjstvih. Zazna priložnosti za razvoj, ima občutek za druge, je več raziskovalnega dela in je usposobljen za delo v različnih

timih. To pomeni, da ve, kaj so naloge v timske delu, in zna sprejeti svojo vlogo v skupini. Je aktiven državljan v šoli, lokalnem in širšem družbenem okolju. Je občutljiv na družbena dogajanja in je motiviran za participativno reševanje izzivov. Seveda enake lastnosti pričakujemo tudi od strokovnih sodelavcev in vodstev.

Šola je močno vpeta v zunanji prostor. Brez sodelovanja z njim gotovo tudi v preteklosti ni šlo. Se je širitev kulture sodelovanja šole z okoljem in obratno v tem času kaj spremenila? Kako pri tem vidite svojo vlogo?

▶ Vsako leto izberemo rdečo nit centra, torej tisto, kar bomo prek leta spodbujali, razvijali. Izpostavimo tudi skupno ključno kompetenco in aktivnost na področju učenja učenja in razvoja ključne kompetence. Pouk spremljamo redno na mesečnih konferencah. Tedensko tesno soustvarjamo pedagoški proces z vodji programskih učiteljskih zborov in vodjo gimnazije ter koordinatorji. Najučinkovitejše pa je delo profesorjev samih – da s svojim delom postanejo promotorji novega, drugačnega načina pouka. Ne želim uvajati sprememb, ki bi jih odrejela z vrha, zelo spodbujam ideje, ki pridejo iz razreda – od učiteljev. Te so najbolj realne, izvedljive. Ko navdušim nekaj profesorjev, se »dober virus« običajno širi. Zavedam se, da moram ustvariti okolja in priložnosti za drugačne učne situacije, da bodo imeli profesorji dovolj manevrskega prostora, da bodo to upali in smeli početi. Organiziram okolja, v katerih si izmenjujemo svoje prakse. Podpiram timske pristope k delu in reševanju pedagoških izzivov. Pri tem je pomembno zagotavljati varnost, saj včasih kaj tudi ne uspe. Razvijam kulturo odprte komunikacije oziroma širokega dialoga, kritičnega prijateljstva, projektne dela, mentorske vloge. Sama sem človek, ki nenehno želim in uvajam spremembe, novosti. Sem zelo realna ... nikoli ne nagovoriš vseh.

Verjetno vedno ni šlo gladko ...

▶ Ovire bi pravzaprav težko navedla, v pomoč ste vi, zaposleni na Zavodu RS za šolstvo, kakšnega zunanjega partnerja bi še povabili k sodelovanju. Učitelji, ki učijo v srednjih strokovnih in tehniških programih, so v preteklosti lahko sodelovali v različnih projektih, ki so jih organizirali Gospodarska zbornica Slovenije, CEED, CPI (Vrata odpiram sam, SLAVIT, JA Slovenija itd.), tako da so opolnomočeni tudi s teh področij. Konkretno za gimnazije je treba pripraviti okolja in priložnosti, da bodo lahko izvajali bolj podjetnostne kompetence.

Šola je v okolju pomemben element. Včasih je bila središče znanosti, naprednih idej, tudi kulture. Kakšno mesto ima vaša šola pri razvoju kompetenc na lokalni ali regionalni ravni?

Še bolj lahko sodelujemo z lokalno in regionalno skupnostjo, Občino Naklo, Osnovno šolo Naklo, društvi. Skupaj ustvarjamo boljše pogoje za prijaznejše življenje v občini. Razvijamo in izvajamo skupne projekte. V zadnjem letu smo skupaj zasnovali in postavili novo turistično učno pot. Prav omenjena nova tematska pot je rezultat skupnega dela, vsebino so pripravljali naši učitelji, učitelji z Osnovne šole Naklo in strokovni sodelavci Centra za trajnostni razvoj podeželja ter Občina Naklo. Skupnost in okolje, v katerem živimo, lahko ustvarjamo le skupaj. Kar nekaj projektne ideje razvijamo in izvajamo v našem centru.

Gotovo je še kaj, kar bi si v prihodnosti na področju razvoja podjetnostnih kompetenc še želeli poglobiti ali pa širiti – ne le znotraj šole, pač pa tudi navzven – v okolje.

► Vključevanje akcijskega raziskovanja oziroma delovanja, organiziranje lastnega časa, kariernega načrtovanja. Morda bi lahko dolgoročno razmislili o tem, da bi gimnazijci v okviru splošne mature pri enem predmetu opravili projektno ali raziskovalno nalogo, tako kot jo opravijo maturanti pri biotehnologiji. Ta oblika dela res omogoča veliko prostora za razvoj novih priložnosti učenja, reševanja življenjskih izzivov na temeljih znanstvenega raziskovalnega pristopa k delu. Kot ključne kompetence je gimnazijcem pomembno približati tudi finančno in ekonomsko pismenost. Za to pa potrebujemo bolj odprte oziroma izbirne učne načrte in učitelje, ki v tem vidijo priložnost.

Ključni v vsakem projektu so dijaki. Zaradi njih in zanje se profesorji trudijo vsak dan. Iz dneva v dan ... Kaj so v tem projektu pridobili dijaki? Nam lahko predstavite kakšno avtentično situacijo?

► Dijaki so pridobili realne učne situacije, možnost opravljanja projektne dela v tujini, svoja likovna dela so razstavljali v prostorih zunaj BC Naklo, imeli so možnost nastopanja, raziskovalnega dela, timskega učenja. Ponosno lahko rečem, da pri takem načinu učenja ideje dobijo pomen in da smo šola, v kateri krepimo realnoživljenjske kompetence. Gimnazijcem omogočamo, da smo šola za življenje.

Omenim lahko našo likovno razstavo Your Alps. To je eden od naših projektov, ki jih vodijo sodelavci projektne pisarne. Dijaki so bili vključeni v mednarodni projekt, v katerem sodelujejo šole in narodni parki iz držav celotnega alpskega loka. Vedno sta partnerja ena šola in en narodni park. V Sloveniji sodelujemo BC Naklo in Triglavski narodni park. Mlade želimo vzgajati in izobraževati za življenje v Alpah, iskanje priložnosti za zaposlitev, da se ne bi množično odseljevali. Najpogostejši način oziroma oblika preživetja ali zaposlitve v alpskem prostoru je na področju kmetijstva, naravovarstva, gozdarstva ali turizma. Danes so razmere drugačne. Razvita tehnologija nam omogoča opravljanje tudi drugačnih poklicev na daljavo in lahko ostaneš in živiš zelo kakovostno v alpskem svetu. Z omenjenim oblikovanjem skupnih programov, smo postali »Alpska šola«, saj izvajamo izobraževalne aktivnosti za mlade na tem področju. Projekt se je razširil in se nadaljuje. Konkretno učne situacije lahko izvajamo tudi z gimnazijci pri rednem pouku izbirnega strokovnega predmeta kmetijstvo.

Ena od naših aktivnosti je bila povezana z umetnostjo. Za svoje dijake smo izvedli fotografsko delavnico s profesionalnim fotografom. Konec tedna so dijaki preživeli s fotografom v alpskem prostoru. To je bilo vključeno v enega od projektne dni, na drugih projektne dnevih smo izvedli likovno delavnico, na kateri so dijaki na osnovi fotografij izdelali sliko v 3D-tehniki. Nastale so čudovite umetnine. Razstavili smo jih na izobraževanju v okviru projekta PODVIG na Brdu pri Kranju. Eden od predavateljev nas je spodbudil, naj stopimo v stik s slepimi in slabovidnimi, da je takšna slika lahko namenjena tudi njim. Tako smo navezali stik s Centrom IRIS v Ljubljani. Ta razstava, ki smo jo opremili z opisi v brajici, je gostovala potem v Planinskem muzeju v Mojstrani na tednu evropske in kulturne dediščine in v Informacijskem centru Bohinjka v Triglavskem narodnem parku. Ob odprtju so z nami sodelovali člani društva slepih in slabovidnih s Primorske. Na krajšem izobraževanju smo se seznanili, kako načrtovati neko aktivnost, da je vanjo mogoče vključiti tudi ranljivo populacijo (gibalno ovirane, slabovidne, naglušne in druge). Poleti 2020 je naša sodelavka sodelovala pri oblikovanju nove tematske poti v občini Naklo. Dijaki so opisne table opremili z brajico in celotno pot zastavili tako, da ni

nikakršnih ovir za gibalno ovirane ljudi. To so malenkosti, ki jih človek pridobi ob učenju z izkušnjami in vključevanju človeških virov. Če sodeluješ z drugimi, trajnostno razmišljaš, se spopadaš z negotovostjo in si pripravljen tvegati in prevzemaš pobudo. In še mnogo drugega. Vse to so podjetnostne kompetence, ki smo jih mi vsi in naši sodelavci pridobili tudi prek sodelovanja v projektu PODVIG.

Gotovo je danes pouk, če ga pogledamo primerjalno s tistim pred vstopom v projekt/-e, drugačen. Kaj se je spremenilo?

► Učitelji lažje pristopijo drug k drugemu, bolj so pripravljene sodelovati, več jih je pripravljenih ustvarjati skupaj. Nova situacija zaradi pandemije koronavirusa nas je še bolj »prisilila« k sodelovanju. Zdaj se na primer vsi ukvarjamo z novo tehniko, veliko promocije se izvaja prek filmov. Za snemanje filmov mora biti veliko ljudi hitro odzivnih, potrebne so ideje, scenariji, potrebuješ to in ono, ljudje morajo sodelovati, biti pripravljeni deliti svoje izdelke, jih ustvarjati. Tukaj se vidi fleksibilnost – učenje z izkušnjami. Čeprav je situacija izobraževanja na daljavo zelo zapletena in zahtevna, smo se morali hitro naučiti novih stvari, predvsem dela z novimi orodji in aplikacijami. V običajnih razmerah bi za to potrebovali veliko več časa, zdaj smo v to vrženi.

Povezujemo več projektov, NA-MA-poti in elemente formativnega poučevanja in spremljanja lahko vključimo tudi v podjetnost. Nekako se zdi, da vsi želimo drugačno šolo – bolj učinkovito, stvarno, odprto, ustvarjalno.

Gotovo se je kaj spremenilo tudi v vaši praksi pedagoškega vodenja ...

► Pomemben in ključen je nenehen akcijski pristop k delovanju in vodenju. Tako je izjemno pomembno strateško načrtovanje, za kar potrebujemo analizo stanja. Sledijo ključna vprašanja: kaj želimo, kam želimo, kateri so naši izzivi. Ko si odgovorimo, zakaj želimo izvajati določene dejavnosti, skupaj s sodelavci načrtujemo aktivnosti – najprej dolgoročne, nato še kratkoročne. Potem z viri, ki jih imamo, hodimo po skupni poti do načrtovanih zaključkov, ciljev. Takrat je pomembna evalvacija, ki pa je hkrati tudi osnova za naslednji akcijski krog. Ob zaključkih projektov in vmesnih uspešnih korakih se je treba poveseliti, dati priznanje, spodbudo.

Vsak od nas ima možnost, da svojo prakso še izboljša. Ali je na področju razvoja kompetenc podjetnosti kaj, kar nameravate v sodelovanju in povezovanju s šolami v prihodnosti okrepiti pri sebi?

► Sprejeti izziv, da še bolj izmenjujem svojo prakso in jo s tem tudi nadgrajujem.

Sodeč po najinem pogovoru, vam kakovostnih idej ne bo zmanjkalo. Veseli misel na to, da so v ospredju vedno dijaki, ne pozabljate niti na kolektiv, okolje ter na svoj lastni razvoj in napredek. Vas smem zaprositi še za zaključno misel?

► Čeprav smo veliko aktivnosti, ki jih zdaj opredeljujemo kot podjetnost, že izvajali, smo dobili nova znanja, navdih in samopotrditve, naj pouk še bolj oplemenitimo s praktično življenjsko vrednostjo. Dobili smo nove poslovne partnerje in okrepili svoja močna področja. Želimo izvajati šolo za življenje. Pomemben je projektni in raziskovalni pristop, saj tako bolj sistematično vnašamo, izvajamo in širimo nova učna okolja. Vedno skupaj z najboljšim timom sodelavcev.

Hvala za pogovor. Prijeten, pa čeprav na daljavo ...

Mag. Marijana Kolenko,
ravnateljica OŠ Lava Celje

RAZVOJ PODJETNOSTNE KOMPETENCE Z VIDIKA VODENJA IN VLOGE RAVNATELJA

*Development of Entrepreneurship Competence from the Aspect of Leadership
and the Head Teacher's Role*

“

*Spominski odtis pri učencih bo močnejši in
trajnejši, če se bodo učenci učili aktivno, če jim
bomo dovolili, da se bodo učili z izkušnjami.*

”

V članku, v katerem bom delila svoje izkušnje z uvajanjem sprememb na področju vzgojno-izobraževalnega procesa na šoli, s poudarkom na implementaciji in preizkušanju razvojnega projekta POGUM, bom izpostavila predvsem vlogo ravnatelja kot enakovrednega člana šolskega razvojnega tima in hkrati ravnatelja kot vodje šole, ki mora imeti in ohraniti »pogled od zgoraj« na celotno razvojno dogajanje v šoli.

Namen članka:

- izpostaviti povezano delovanje šolskega razvojnega tima in ravnatelja,
- predstaviti korake uvajanja razvojnega projekta POGUM v šolo ter implementacijo v pouk,
- poudariti odgovornost ravnatelja za celovito povezovanje različnih projektov oziroma ciljev v skupno celoto – razvoj šole na didaktičnem področju.

POMEN VODENJA

Vodenje vzgojno-izobraževalne ustanove pridobiva na veljavi, saj se v vsakdanji praksi vedno bolj potrjuje zavedanje, da zavod ali ustanova ne moreta napredovati brez jasne vizije, odločne usmerjenosti v razvoj, nenehnega spreminjanja pedagoške prakse, nenehnega strokovnega izobraževanja zaposlenih, nenehne »promocije« znanja itd. V strokovnih člankih to izpostavljajo tudi različni raziskovalci prakse, ki potrjujejo to nujnost.

Pomen vodenja za uspešnost šol in šolskih sistemov je v ospredju številnih raziskav, priporočil in smernic. V zadnjih dveh desetletjih mu veliko pozornosti namenjamo tako v mednarodnem kot slovenskem političnem in šolskem prostoru (OECD, 2013a, 2013b; Schleicher, 2018; Brejc idr., 2011; Koren in Brejc, 2019; European Commission, 2010, 2012, 2013).

Vodenje samo po sebi seveda ni niti enoznačno niti ni vedno dobro ali odlično. Ob tem naj poudarimo, da je vpliv

vodenja najmočnejši prav tam, kjer je to najbolj potrebno – večji kot je izziv, večji oziroma pomembnejši je vpliv vodenja (Leithwood idr., 2014; Murphy in Meyers, 2008, v Vodenje vrtcev in šol, zbirka Kakovost v vrtcih in šolah, ŠR, Ljubljana, 2019).

Vodenje pedagoške dejavnosti je polje največjega oziroma najpomembnejšega posrednega vpliva ravnatelja na učenje in uspešnost učencev. Ravnatelj pedagoško dejavnost vodi tako, da v središče postavlja učenje na vseh ravneh, torej pri učencih in učiteljih, pa tudi svoje učenje. Skupaj z učitelji ustvarja spodbudno in varno učno in delovno okolje, ki je raznoliko, vključujoče, upošteva najnovejša spoznanja o učenju ipd. Zaradi kakovostnega učenja ravnatelj spodbuja in usmerja sodelovalni profesionalizem in krepi odgovornost vseh vključenih. Temelj kakovostne pedagoške dejavnosti pa sta profesionalno delovanje ter učenje učiteljev in ravnatelja, ki morata biti usmerjena, načrtovana in vseživljenjska (Kakovost v vrtcih in šolah, ŠR, 2019: 13).

Že dolga leta tudi sama postavljam v središče učno-vzgojnega procesa učence in učenje ter prizadevanje, da bi bili učenci bolj aktivni pri pouku. Iz tega razloga tudi zagotavljam pogoje za nenehni profesionalni razvoj učiteljev, ki potrebujejo nova znanja, ob tem pa se vsa leta intenzivno učim tudi sama.

Izjemnega pomena so štiri področja ravnateljevega vodenja, ki izhajajo iz formalnih okvirov, hkrati pa se navezujejo tudi na širši okvir delovanja, in sicer: upravljanje, **pedagoško vodenje**, skrb za kakovost in sodelovanje z okoljem. K naštetim področjem vodenja iz izkušenj dodajam izjemen pomen **osebnosti vodje**, **vodenje z vrednotami**, **pozitivnimi osebnostnimi lastnostmi**, **kompetencami**, ki se pogosto prekrivajo s kompetencami podjetnosti.

V članku želim predstaviti nekajletne izkušnje na področju uvajanja sprememb na nivoju šole s poudarkom uvajanja predvsem sodobnih spoznanj o učenju, o strategijah poučevanja in učenja, o spoznanju, kako se spreminjajo generacije otrok, ki vstopajo v šolo in so iz leta v leto drugačne (z njimi ni nič narobe, kot se radi izrazijo številni učitelji, ki mladim generacijam z zastarelimi in preživetimi načini poučevanja že nekaj let ne sledijo več in pogosto iščejo razloge zunaj sebe) ter zahtevajo nujne spremembe v načinih poučevanja. To ne pomeni, da jim dajemo »instant« informacije in znanja, da jim zaradi kratkotrajne koncentracije prilagajamo

učno snov, kažemo bližnjice ipd., saj strokovnjaki vemo, da je učenje proces, garanje, delo, nenehen napor možganov, da trajna znanja ne pridejo čez noč itd., kar vedno bolj uspešno dokazujejo najnovejša spoznanja nevroznanosti.

Pred vključitvijo v razvojni projekt POGUM smo na OŠ Lava že nekaj let uvajali številne razvojne projekte, kot so: Zdrava šola, Eko šola, Simbioza šola, Kulturna šola, Kakovost za prihodnost, Bralno opismenjevanje, Formativno spremljanje napredka učencev, UPI-krožki, Model državljskih kompetenc, 8 krogov odličnosti, s katerimi spreminjamo zavedanje osebnostnih lastnosti slehernega posameznika, Rastoča knjiga – vodenje na temelju vrednot odličnosti itd.

Vse projekte sem kot ravnateljica vključevala v šolo izjemno premišljeno in sistematično, da bi učencem omogočali razvoj v celovite osebnosti, da bi v procesu učenja in sodelovanja v različnih projektih, dejavnostih, aktivnostih, imeli priložnost razviti potenciale v sebi, da bi postavili širok temelj za svojo osebnost itd., na drugi strani pa učiteljem omogočala napredovanje, izobraževanje na različnih področjih ter odpirala možnosti dokazovanja svojih potencialov tako pred kolegi kot zunaj šole.

Vodenje v času izvajanja aktivnosti razvojnih projektov šole pred ravnatelja postavlja nove obveznosti in odgovornosti, tako tudi pri uvajanju projekta POGUM.

PROCES UVAJANJA PROJEKTA POGUM Z VIDIKA VODENJA

V procesu odločanja za vključitev v projekt POGUM sem naletela na slab oziroma celo negativen odziv pri nekaterih sodelavcih, in to kljub bogatim izkušnjam, ki sem jih kot ravnateljica pridobila, oziroma spodbujala pri učiteljih, ko smo pred trinajstimi leti ustanavljali prve UPI-krožke na šoli skupaj z Območno obrtno zbornico Celje in orali ledino na področju drugačnega poučevanja (žal le dela učencev šole, ki jih je to področje zanimalo), ter kljub izkušnjam s številnimi projekti, ki so pri učencih razvijali nekatere kompetence, ki jih danes prepoznamo tudi med kompetencami POGUM-a, in kljub sodelovanju v odličnem projektu Youth Start.

Tako odločitev, da se prijavimo za sodelovanje v razvojnem projektu POGUM, ni bila ne hipna, ne le moja, me je pa kot ravnateljico spodbudila, da sem na eni izmed pedagoških konferenc postavila vprašanje: »Katere lastnosti in katere kompetence opažajo pri meni – po več kot desetih letih vodenja šole?« Učitelje sem prosila, da jih naštejejo brez velikega analiziranja in poglobljanja. Hitro, brez razmišljanja, so začeli naštevati: odgovornost, vizija, kritično razmišljanje, presojanje, vizionarstvo, neustrašnost, vztrajnost, pravičnost, sistematičnost, motiviranost, sodelovalnost, poslušljivost, odprtost za ideje, nenehno učenje in iskanje novih priložnosti, humanost, komunikativnost in komunikacijske spretnosti, povezovanje, reševanje konfliktov in težav itd. V nadaljevanju smo ugotovili, da mnogo od naštetega sestavlja podjetnostno kompetenco oziroma 15 kompetenc podjetnosti, ki jih bomo razvijali pri učencih in tudi vsak učitelj pri sebi v okviru razvojnega projekta POGUM.

Tako sem jih usmerila na področje razvoja le-teh in vsi smo se strinjali, da človek ne more razviti vsega tega kot odrasla oseba, temveč mora začeti dovolj zgodaj v otroštvu, v šoli, nekaj doma, nekaj sam ... tako so kolegi začeli razmišljati drugače, omehčal se je pogled na podjetnost (to, da so pojem zamenjali za podjetništvo, se je odkrilo nekoliko kasneje).

Prvemu koraku – **zanetiti razmišljanje** pedagoških delavcev – je sledil drugi korak. **Ponudba kolegom, kdo se prepozna v timu**, ki ga bomo sestavili v primeru, da se jih bo nekaj odločilo za vključitev v razvojni tim POGUM, je bila pozitivno sprejeta in proces se je začel.

Po oblikovanju **šolskega razvojnega tima** so si kolegi oddahnili, ko so ugotovili, da bom kot ravnateljica članica tima, na neki način »duhovni in strokovni vodja«, saj je bilo pomembno, da smo POGUM umestili med vse preostale projekte na šoli v zavedanju, kje nam bo najboljše dopolnilo v podpori razvoju kompetenc pri učencih, pri učiteljih, kje se nam cilji prekrivajo z drugimi projekti.

Vzporedno z delom šolskega projektne tima sem redno predstavljala pomen projekta tudi otrokom in staršem, v nadaljevanju tudi v medijskem prostoru. Ocenjujem, da starši morajo vedeti, kaj se v šoli dogaja, kaj se spreminja, še posebej kadar gre za nove pristope, nove strategije učenja itd., da lahko tudi sami podprejo usmeritev šole.

Ves čas razvoja projekta dokazujemo, da razvoj kompetenc podjetnosti ni dodatna obremenitev učiteljev, kar bi delali ob svojih rednih urah pouka, temveč ves čas iščemo možnosti umeščanja ciljev in načel projekta v pouk – različne ure pouka, različne dejavnosti.

ŠOLSKI RAZVOJNI TIM IN VLOGA RAVNATELJA

Šolski razvojni tim POGUM ima pri implementaciji ciljev, načel, aktivnosti, iskanju možnosti itd. izjemno pomembno vlogo. A samo delovanje razvojnega tima ni dovolj, če se mu ne pridruži **ravnatelj kot enakovredni član in sprejme svoj del odgovornosti**. Pri nas na šoli se je pokazalo zelo uspešno prav to, da bila sem kot članica tima ves čas intenzivno prisotna pri načrtovanju razvoja projekta, iskanju rešitev, vnašanju pristopov v pouk in preostale dejavnosti. Zelo pomemben delež odgovornosti sem prevzela pri iskanju strokovnih izobraževanj za učitelje, ki so podpirala širše razumevanje podjetnosti, podjetnostnih kompetenc, izobraževanj, ki podpirajo sodobne strategije poučevanja, osredinjajo učenca v učno-vzgojnem procesu ... Nekaj primerov izobraževanj: 6 klobukov razmišljanja (Nastja Mulej), Formativno spremljanje napredka učencev (ZRŠŠ), Kritično mišljenje (ZRŠŠ), FIT-pedagogika (FIT4KID), Kakovost v gospodarstvu (Štore Stil), Kakovost za prihodnost (SIQ) itd.

Šolski razvojni tim je postal prostor, kjer smo člani iskali možnosti, kresali mnenja, se kdaj zelo »na trdo« pogovarjali, saj je vsak videl podjetnost drugače, razumel kompetence podjetnosti drugače, eni bi hiteli, drugi šli prepočasi itd. Izrazito smo iskali kompromise in delali kakovostne korake uvajanja sprememb v pouk po vsej vertikali. Moja vloga – vloga ravnateljice – je bila zelo pomembna, saj sem kolegom ves čas predstavljala »veliko sliko«, ki jo kot šola moramo videti, da POGUM dopolnjuje naše preostale projekte, s katerimi tudi spreminjamo didaktiko pouka. Šolski razvojni tim je v tem času strokovno zrasel, okrepil znanje, strokovnost, razmišljanje, poglobil znanja, razširil poznavanje pojmov.

Šolski razvojni tim je dvakrat do trikrat na leto sodeloval pri vsebinskem snovanju strokovnih pedagoških konferenc v zbornici, saj sem želela, da so pogovori o razvojnem projektu, kompetencah podjetnosti, kariernem razvoju mladih in tudi učiteljev redno prisotni v pogovorih med sodelavci.

Naslednji pomemben korak, ki smo ga naredili na strokovni pedagoški konferenci skupaj z učitelji, je bil **pregled stro-**

kovne terminologije, da smo preverili, ali vsi razumemo strokovne pojme približno enako, ter tako ugotovili, da imamo na tem področju še veliko dela v prihodnjih letih. To spoznanje je služilo predvsem načrtovanju in iskanju primernih izobraževanj za strokovne delavce.

SISTEMATIČNO ISKANJE PRILOŽNOSTI IN UMEŠČANJE RAZVOJA KOMPETENC PODJETNOSTI V POUK

V letih razvoja projekta POGUM sem spoznala, da je za uspešno umeščanje novosti izjemno pomembno **poznavanje pouka na šoli**, kako učitelji poučujejo, kaj se dogaja s prednostnimi nalogami šole, koliko so učenci aktivni pri pouku itd.

Na temelju poznavanja sta nja v razredu sem lahko samozavestno podprla ideje, kako razvijati podjetnostno kompetenco oziroma kako razvijati 15 kompetenc podjetnosti.

Naredila sem **»prerez« ciljev vseh projektov na šoli** in ugotovila, kaj nam manjka, kako nam bodo kompetence podjetnosti dopolnile našo usmeritev – razvoj otrok v celovite osebnosti.

Šolski razvojni tim je razmišljal z vidika učiteljev, kaj je možno in kaj ne, jaz kot ravnateljica sem vedno usmerjala razmišljanje z vidika vodenja, celovitega razvoja dejavnosti na šoli, po vertikali in po horizontali. Postopoma smo znanja širili na tiste učitelje, ki so želeli več vedeti o kompetencah podjetnosti, preizkušati pri samih urah pouka, pri različnih dejavnostih itd.

Vzporedno sem vedno skrbela za sprotno evalvacijo dosežkov, za evalvacijo zadovoljstva, ocenjevanja novih spoznanj, ki smo jih in jih še vedno redno predstavljamo sodelavcem ter jih tako motiviramo za iskanje možnosti razvoja kompetenc pri njihovem pouku.

Velik strokovni korak smo naredili pri sodelavcih z dvema strokovnima konferencama, ki sta bili namenjeni timske-mu učenju: pregledali smo vseh 15 kompetenc podjetnosti, teoretično predstavili vsako posebej ter v skladu z okvirom EntreComp tudi nivoje razvoja vsake kompetence.

Po tem koraku sem opazila velik premik v razumevanju, kaj želimo doseči z razvojem kompetenc podjetnosti pri učencih. V naslednjem koraku načrtujemo praktične delavnice, v katerih bodo učitelji praktično umestili nekaj najbolj temeljnih kompetenc v konkretne ure pouka, iskali možnosti spremljave učinkov. Želimo, da učitelji na praktično doživet način spoznajo posamezno kompetenco podjetnosti.

UMEŠČANJE KOMPETENC PODJETNOSTI V POUK, DNEVE DEJAVNOSTI, RAZŠIRJENI PROGRAM

Glede na dolgoletne izkušnje, kaj se po navadi zgodi s projekti, ko se le-ti zaključijo, sem se odločila, da bomo sistematično in postopoma umeščali kompetence podjetnosti ter njihov razvoj pri učencih v **letne priprave po vsej vertikali**.

Tako so učitelji na strokovnem srečanju v času priprav na novo šolsko leto skupaj z vodjo OE ZRSS Celje ob pregledu letnih priprav po predmetnih področjih iskali možnosti, kdaj, kako, koliko ... umestiti kompetence v pouk in razširjeni program. To je bila odlična odločitev, saj so učitelji spoznali vzvratno načrtovanje ter začeli razmišljati širše od samih vsebin, ki so predpisane v učnem načrtu.

Prav tako sem ves čas izobraževanja na daljavo skupaj s šolskim razvojnim timom učitelje spodbujala k iskanju možnosti razvoja kompetenc podjetnosti, ki jih lahko z izzivi razvijamo tudi na daljavo. V prvem koraku smo s timom zelo pomagali usmerjati učitelje pri iskanju izzivov, v drugem koraku smo jim ponudili prosto možnost in pravkar smo v fazi zbiranja dokazov, kako jim uspeva. Največja vrednost praktičnega dela je v tem, da so učitelji začeli povezovati znanja formativnega spremljanja, aktivne metode učenja, raziskovanje ter kompetence podjetnosti, učenci pa se zelo dobro odzivajo in delajo.

Na tem nivoju imamo še veliko priložnosti za strokovno delo, a naredili smo že nekaj pomembnih korakov tudi na tem področju.

SKLEP

Vloga vodenja je pri uvajanju novih razvojnih projektov izjemno pomembno in odgovorno delo. Kot ravnateljici se mi je izkazalo izjemno pomembno naslednje:

- ravnatelj mora biti duhovni in vizionarski vodja razvoja projekta (v ozadju tima), čeprav ima vodja tima prvo in najpomembnejšo nalogo, kar pomeni, da se vlogi ne prekrivata, se pa lahko odlično dopolnjujeta;
- učitelji so mnogo bolj pomirjeni in samozavestni, če imajo občutek, da jih ravnatelj spremlja, sodeluje, podpira, dopolnjuje, dodaja svoje poglede z vidika velike slike;
- prav tako ima zelo pomembno vlogo pri širjenju obzorja sodelavcev v timu, da jim nevsiljivo kaže veliko sliko, jih krepi v razmišljanju, v kritičnih presojah itd.;
- izjemno pomembno vlogo ima pri »reklamiranju« projekta in aktivnosti med sodelavci v zbornici, med učenci, med starši ter v širšem okolju itd.;
- deluje usmerjevalno, a hkrati spodbuja in dopušča kreativne ideje, poskuse in zmote;
- prizadevati si mora pomagati ustvarjati dobre pogoje za delovanje tima (tudi neformalna srečanja), da skupaj »sanjarijo«, kaj je možno in kaj morda ne;
- zelo mora skrbeti za sistematično načrtovanje izobraževanja učiteljev, kar podpira prizadevanja tima, predvsem pa nova znanja podpirajo lažje delo v razredu in zagotavljajo boljše rezultate učencev.

Razvoj kompetenc podjetnosti mora postati redna praksa učiteljev in učencev tudi po formalnem zaključku projekta in prav na tej točki mora ravnatelj odigrati ključno vlogo, da se dobre prakse obdržijo in razvijajo ter nadgrajujejo. Od tega bodo največ pridobili prav učenci, ki jim je šola namenjena.

VIRI IN LITERATURA

Polšak, A. (ur.) (2019). EntreComp, okvir podjetnostne kompetence. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Priročnik Vodenje vrtcev in šol. Kakovost v vrtcih in šolah (2019). Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Tatjana Krapše,
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

ODGOVORI RAVNATELJEV IN STROKOVNIH DELAVCEV NA PARALELNI INTERVJU

Responses of Head Teachers and Professional Staff to a Parallel Interview

V zapisu so navedeni ponekod dobesedni navedki, ponekod pa je sintezni zapis odgovorov ravnateljev in strokovnih delavcev na paralelni intervju, ki smo ga izvedli z ravnateljki in vodji šolskih projektnih timov razvojnih šol, sodelujočih v projektu POGUM. Pogovor z ravnateljki sta izvedli mag. Barbara Lesničar in Tatjana Krapše, s strokovnimi delavci pa dr. Katica Pevec Semec in Tatjana Krapše.

Uvodoma so zapisani odgovori z dobesednimi navedki ravnateljev na vprašanje:

Kaj bi lahko povedali o razumevanju podjetnostne kompetence ob vstopu v projekt in kako to vidite danes? V čem vidite spremembe?

»Naš pogled, tako moj, kot pogled strokovnih delavcev, je bil pred časom usmerjen na podjetniške kompetence. Bil je v večji meri obremenjujoč zaradi nekega drugega pojmovnega koncepta – s podjetništvom. Ko smo se poglobili v bistvo in razumevanje podjetnostne kompetence, nam sedaj to pomeni proaktivnost učenca in učitelja, to, da znaš presoditi kam želiš iti, kakšne vire imaš pri tem, kako jih boš uporabil, znaš opredeliti omejitve, vse skupaj združiš v paket aktivnosti. Je zelo kreativen in proaktiven proces pri reševanju številnih ovir, tako formalnih in neformalnih.«

»Sodelovanje v projektu je od začetka ponujalo veliko priložnost za vključevanje vseh deležnikov: učencev, strokovnih delavcev in ravnatelja in s tem beležim rast našega strokovnega dela, predvsem na področju poučevanja. Zgodil se je velik preskok v miselnosti učencev in učiteljev. Tako npr. učenci inovatorji so v treh letih že dosegli pomemben premik. Začeli so realizirati svoje zamisli in čeprav so sedaj že srednješolci, se ves čas vračajo na šolo in povedo, da so tu dobili prve začetke in zametke inovativnega in ustvarjalnega dela. Tu se kažejo konkretni premiki od začetka dela v projektu do sedaj.«

»Zgodil se izjemno velik premik. V prvem letu projekta je bilo veliko dilem in dvomov, saj je bilo razumevanje podjetnosti kot sinonim za podjetništvo. V začetku je bilo zato veliko negativnih odzivov v kolektivu, danes pa v zbornici ni več nikogar, ki bi dvomil, da so kompetence podjetnosti velikega pomena za razvoj tako učiteljev, kot učencev. Danes vsi razumemo podjetnostno kompetenco kot vertikalno in horizontalno povezanost: med razredi – od 1. do 9. razreda in po posameznih predmetih in področjih.

Pomembno je, da so učitelji prepoznali pomen razvoja podjetnosti za otroke kot del celostnega razvoja osebnosti, ki je pomembna za prihodnost, oz. za življenje.«

»Razumevanje podjetnostne kompetence je bila ob vstopu v projekt na šoli na nizki stopnji. Z leti, z ozaveščanjem in izobraževanjem učiteljev, s seznanitvijo evropskega referenčnega okvirja, pa se krepi poznavanje in osvajanje kompetence podjetnosti. Vidim pa še prostor za rast in razvoj na šoli. Tako učenci, kot učitelji so zelo kreativni in proaktivni pri reševanju številnih formalnih in neformalnih ovir.«

»Pomemben vidik razumevanja podjetnostne kompetence, se izkazuje pri delu na daljavo. Ko izpostavimo pričakovanja do drugih, nam je jasno kaj pričakujemo. Manj pa se ukvarjamo z razvojem podjetnostne kompetence pri sebi. Ni veliko izkušenj, da bi se odrasli vprašali Koliko sem jaz podjeten? Ko se odrasel sprašuje kdo je dolžan poskrbeti zanj in že apriorij pričakuje, da bi morali poskrbeti drugi za njegovo blagostanje (v primeru dela na daljavo) se podjetnost, v kontekstu inovativnosti in ustvarjalnosti, izniči. Če to vzporejam z našimi učitelji, se njihov zelo zaščitniški odnos do otrok, plasira v prostoru kot negacija razvoja podjetnostne kompetence. Zato imamo še veliko za popraviti na razvoju podjetnostne kompetence.«

»V začetku smo imeli kar nekaj težav z razumevanjem podjetnostne kompetence, še posebej ker smo prej sodelovali v projektu Youth Start, ki je imel dodelana gradiva. Po izobraževanjih, ki jih je za nas organiziral Zavod za šolstvo in drugi deležniki, smo počasi pričenjali razumeti, da v šoli izvajamo že veliko dejavnosti, ki vplivajo na razvoj podjetnostne kompetence v okviru pouka in v razširjenem programu. Vendar prej nismo imeli tega tako osmišljeno. K razumevanju podjetnostne kompetence nam je zelo pomagal priročnik EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence. Spremembe opažam v tem, da sedaj lažje načrtujemo dejavnosti, ki vplivajo na razvoj podjetnostne kompetence, kar vpliva na spreminjanje načina dela. Ključnega pomena je postopno spreminjanje izvajanja pouka z vključevanjem različni metod in oblik dela, ki povečajo aktivno delo in sodelovanje učencev«

»Po dveh letih sodelovanja v projektu in projektne timu nam je vsem veliko bolj jasno kaj želimo s projektom doseči. Z razvijanjem kompetenc znotraj vertikale lahko

dosežemo večjo medsebojno povezanost, sodelovanje, ustvarjalnost, načrtovanje in hkrati s tem ne samo podjetnega učenca ampak tudi podjetnega strokovnega delavca. Zelo dobro so bile sprejete medsebojne hospitacije in prenos dobrih praks na sodelavce ter razgovori po hospitacijah. Vodstvo ves čas sodeluje pri pripravi programa in usmerja delo strokovnega tima.«

»Sama sem v stalnem procesu razčiščevanja. V začetku smo si predstavljali zelo preprosto, bolj kot gremo v globine, bolj je vse skupaj zahtevno in zapleteno. In moram reči, ko se mi tega lotevamo s celotnim kolektivom, je težko. Ni samo po sebi umevno, da se bodo stvari začele spreminjati, ampak se je potrebno lotiti sprememb načrtno. Delo v projektu je s tako intenziteto dela bistveno dvignilo strokovnost ljudi in dela.«

»Razumevanje terminologije in pojma kaj kompetence so, se je bistveno spremenilo. Največji napredek vidim pri učiteljih, ki so bili deležni izobraževanj v okviru projekta. Pri učencih, učiteljih in vodstvenih delavcih je vidna sprememba pri načrtovanju svojega dela, kjer se gleda na probleme kot na priložnost za spremembe, ki omogočajo mobilizacijo vseh resursov ob največji možni avtonomiji in hkrati sodelovanju vseh udeležencev.«

Sledi zapis sinteznih odgovorov ravnatelj in strokovnih delavcev na vprašanje:

Kako bi definirali podjetnega učenca, strokovnega delavca, vodstvenega delavca?

Podjetnost kot kompetenca je proces, ki spreminja mišljenja, pogled in pedagoško prakso strokovnega delavca. Podjetnost je življenjska energija, hotenje, volja in aktivnost. Je aktivacija učencev in učiteljev (učencev v spoznavanju in delovanju, učiteljev v iskanju idej za aktiviranje učenčevih spoznavnih in učnih procesov). Vključuje tudi moralno in etično mišljenje. Podjetnost je nekaj, kar je potrošniško naravnana družba odvzela posamezniku, saj je vse pri roki, le kupiti in nato hitro zavreči je treba. Za strokovnega delavca pomeni podjetnost povezovanje na nivoju pouka. Je sinergija v medgeneracijskem povezovanju, ko npr. učenci 3. VIO izvajajo eksperimente/dejavnosti z učenci 1. VIO. Za vodstvene delavce pomeni odkrivanje potencialov in idej ter povezovanje strokovnih delavcev pri skupnem načrtovanju, izvajanju in evalviranju dejavnosti.

Naj si gre za podjetnega učenca, strokovnega delavca ali vodstvenega delavca je le-ta oseba, ki zna prepoznati priložnosti in ima ideje, ki jih zna predstaviti, ovrednotiti, motivacijsko delovati in širiti znanje še na ostale. Pomeni, da je inovativen, fleksibilen, iznajdljiv, pozitiven, spreminjajoč subjekt. Zna timsko sodelovati ter ob tem razvijati svoje talente in tako krepiti pozitivno naravnost.

Podjetnem človek je motivator, je vztrajen ter se uči iz izkušenj. Je ustvarjalen in inovativen, sledi viziji, daje pobude, svoje delo učinkovito načrtuje in ga kritično vrednoti, pri delu je etičen in trajnostno naravn, sodeluje z drugimi. V delo vključuje zamisli drugih, je »podjetnostno opismenjen«, predvsem pa motiviran in vztrajen, samozaveden in samoučinkovit. Svoje ideje zna uporabiti v vsakdanjem življenju. Razmišlja o svojih ciljih v prihodnostih in išče različne zamisli in priložnosti za uresničevanje let teh v okviru svojega dela. Deluje tako, da preide pot, od zamisli, in ob podpori različnih virov, k dejanjem. Podjeten učenec

naj bi bil zvedav in samoiniciativen, učitelj empatičen in občutljiv na dogajanje okoli sebe, vodstveni delavci pa dovolj samozavestni in kritični, da kot skupnost postanejo pomemben del civilne družbe znotraj katere delujejo njihove institucije.

Kakšna je vloga ravnatelj pri razvoju podjetnostne kompetence v šoli?

Primeri odgovorov nekaterih ravnatelj z dobesedni navedki.

»Držal sem se načel kako se spreminja v procesu dela. Pomembno je, da sem uspel pridobiti močno ekipo učiteljev, ki so verjeli, da se da razvijati podjetnostno kompetenco v šoli tako pri učencih, kot pri njih samih. Deloval sem na način, ki ga je zapisal mislec Guillaume Apollinaire; »Pridite do roba«. »Strah nas je«. »Pridite do roba«, je rekel. Potisnil jih je in so vzleteli.« Zaupam kolegom, ki poznajo svoje delo, zato sem se tega lotil tako.«

»Vloga ravnatelja je pri razvoju podjetnostne kompetence velikega pomena. Posebej pomembno je sodelovanje in delo znotraj razvojnega tima. Toliko, kolikor verjameš v to, toliko lahko vplivaš na razvoj zadeve znotraj razvojnega tima in med člane kolektiva. Če izhajaš direktno iz učnega načrta, in si zamisliš, kaj boš razvijal skozi cilje posameznega predmeta, to ne gre. Potrebna je umestitev dela v Letni delovni načrt in pri tem je treba natančno premisliti korake uvajanja. Pred tem je potrebno zagotoviti pogoje. Učitelji morajo razumeti kompetence, da natančno razumejo okvir EntreComp, šele nato prideš do učnih načrtov. Ravnatelj ima posebej pomembno vlogo pri povezovanju ciljev ostalih projektov, ki so že potekali, in ki trenutno potekajo na šoli.«

»Ko govorimo o umeščenosti podjetnostne kompetence v učne načrte, zna vsak posamezni ravnatelj in strokovni delavec hitro pokazati kaj dela, vendar pomembneje je, kaj se v šoli zares živi. Šolski projektni tim je pri nas po korekciji vodenja zelo zaživel. Zgodili so se pomembni premiki pri medsebojnem sodelovanju in medpredmetnem povezovanju. In pri tem ima pomembno vlogo ravnatelj.«

Kako je projekt POGUM umeščen v LDN in / ali razvojni načrt šole?

Primer zapisa dobesednega navedka:

»Začel sem pri razvojnem načrtu, nekaj od tega smo vsako leto umestili v Letni delovni načrt, pripravili mrežo vseh kompetenc znotraj obveznega načrta. V enem letu smo pregledali vse učne načrte, pregledali možnost kako v vsakem predmetu povezati cilje s posamezno kompetenco podjetnosti in to smo umestili v Letni delovni načrt. Naredili smo mrežo umeščenosti vseh kompetenc, povezanih s cilji učnih načrtov in umestili to v Razvojni načrt. Nekateri še vedno ne verjamejo v to. Vendar dogovore imamo zapisane, držimo se okvirjev. Najprej smo šli v oblikovanje smernic, sedaj pa se ves čas vračamo in delamo z majhnimi koraki.«

Sintezni zapis ravnatelj in strokovnih delavcev na gornje vprašanje:

- Nekateri umeščajo projekt POGUM - razvoj podjetnostne kompetence v Letni delovni načrt kot samostojni

projekt, ki vključuje nadstandardne oblike dela, načrtujejo napovedane hospitacije vodstvenih delavcev pri obveznem in razširjenem programu, vključujejo vsebine projekta v organizirane seje učiteljskega zbora, izobraževanja itd. Lahko je sestani del načrtovanja dni dejavnosti.

- Ponekod je povezovalni člen sodelovanja z okoljem. Pri opredelitvi izziva, ki je začetni korak pri načrtovanju razvoja podjetnostne kompetence, so k sodelovanju povabili tudi zunanje institucije, npr. izziv - učilnica na prostem, »zelemenjava«, izdelava knjižice na prostem.
- Od začetka je projekt umeščen v LDN med prednostne naloge. Deli operativnega načrta so vključeni v dneve dejavnosti, karierno orientacijo, dejavnosti za zdrav razvoj, razširjeni program in sodelovanje s starši in okoljem. Dejavnosti pri rednem pouku pa so vključene v letne priprave posameznih učiteljev in programe dela aktivov.
- Primer šole, ki podjetnostno kompetenco vključujejo v delo šole na vseh nivojih in področjih, s poudarkom na razvijanju kulture sobivanja različnosti in učeče se skupnosti. Učitelji so uresničevanje podjetnostne kompetence vnesli v svoje Letne priprave. Inovativnim učiteljem ni bil problem, nekateri ki niso začutili bistva podjetnost ne kompetence, so imeli težave, a tu se je pokazala vrednost pomoč kolegov šolskega projektne tima POGUM, ki skrbi tudi za implementacijo rezultatov na druge člane v kolektivu.
- Nekatero šole, ki delujejo nekoliko bolj poglobljeno in zmorejo integrirati cilje in vsebine različnih projektov in razvojnih nalog, implementirajo cilje, načine in strategijo dela iz projekta v pouk. Gre pravzaprav za izvedbeni nivo doseganja načrtovanih učnih ciljev iz posameznih učnih načrtov, kar se izraža predvsem v povezavi z razvojno nalogo formativnega spremljanja. Oba koncepta (FS in POGUM) imata isto strokovno, pa tudi znanstveno podmeno: učenec je kreator in izvajalec lastnega procesa učenja (FS – formativno spremljanje) in vplivanja na lastno življenje: vplivanje na družbena dogajanja vsaj v lokalnem okolju (Pogum – podjetnostna kompetenca). Za širjenje ideje oz. razvoja podjetnosti (vplivanja učencev na dejavnosti za doseganje učnih ciljev) po vertikali skupaj načrtujejo vsaj en projekt v letu. Sicer pa podjetnost povezujejo še z drugimi programi: npr. programom Erasmus+, Kovičev dan, dobrodelno dejavnostjo ipd.

Kakšno vlogo ima šolski projektne tim pri načrtovanju dela šole? Kako skrbi za implementacijo dela v celoten kolektiv?

Sintezni zapis odgovorov ravnatelj in strokovnih delavcev:

Šolski projektne tim

- ima veliko vlogo pri razvoju šole. Daje pobude, usmeritve, ideje, načrtuje delo v okviru delovanja tima, ponekod manj, drugje bolj tudi na nivoju šole. Člani šolskega projektne tima imajo znanje in veščine, ki jih širijo med druge strokovne aktivne in med ostale člane kolektiva ter soustvarjajo učečo se skupnost. Pomembna je porazdelitev delovne obveze med posameznimi člani tima, zastopanje zavoda v javnosti, spremljanje vzgojno izobraževalnega dela, motiviranje in nagrajevanje ipd.,

- predlaga učiteljskemu zboru dejavnosti, ki se uvrstijo v Letni delovni načrt šole. Ob zaključku šolskega leta naredi evalvacijo dela in na podlagi tega skupaj s celotnim kolektivom načrtuje delo za naslednje šolsko leto. Ravnatelj je del tima in deluje kot spodbujevalec, podpornik, motivator, tudi organizator časa in prostora za prenos informacij v kolektiv (jutranje srečanje, pedagoške konference). Je v oporo in pomoč,
- pregleda ideje in predloge strokovnih delavcev, poveže jih med seboj in predlaga izvedbo. S svojimi dejavnostmi dokazuje, da je vključevanje podjetnostnih kompetenc v pouk mogoč, deli izkušnje in dobro prakso s kolegi. Pripravlja načrt delitve izkušenj razvojne šole na implementacijske, kot predstavitev dela in pogovor po spremljavi pouka,
- skrbi za širitev naloge z usmerjenim in širjenjem rezultatov (na pedagoških konferencah, jutranjih srečanjih, objavah, preko intraneta ipd.). Na sestankih seznanja učitelje s pobudami in smernicami. Na strokovnih srečanjih deli svoje izkušnje in znanja, zbira in izbira dokaze, išče priložnosti za bolj sistematično vključevanje podjetnostnih kompetenc v dejavnosti za doseganje učnih ciljev. Predstavlja načrte dela v okviru projekta, s konkretnimi zadolžitvami,
- pripravi operativni načrt na osnovi izbranega izziva in daje povratno informacijo strokovnim aktivom. Spremlja novosti v samem projektu in skrbi za medsebojne kolegialne hospitacije ter širjenje novih veščin med sodelujoče strokovne delavce,
- spodbuja, organizira in usmerja vse več timskega dela med strokovnimi delavci šole ter uvaja vse več medpredmetnega povezovanja, kar je pomembna didaktična strategija za razvoj podjetnost ne kompetence.

Kako se vključuje ravnatelj/ravnateljica v delo šolskega projektne tima?

Sintezni zapis odgovorov ravnatelj in:

- spodbuja in usmerja delo razvojne tima, povezuje ga med druge priložnosti in izzive v šoli. Zagotavlja sodelovanje z zunanjimi organizacijami in institucijami, ter zagotavlja ustrezne pogoje za razvijanje kompetenc podjetnosti,
- na podlagi tega, kar šolski projektne tim dokaže v praksi, ravnatelj poskrbi, da pri načrtovanju naslednjega šolskega leta skupaj pripravljajo Letni delovni načrt in Akcijski načrt šole. Poveže ostale strokovne time med seboj po vertikali in horizontali, da ugotovijo kaj se da realizirati po obdobjih in po predmetih,
- poskrbi, da se šolski projektne tim vsako leto povečuje. Vsako leto projekta jih je več. Vedno sodeluje s celotnim timom, saj je pomembno, da ravnatelj živi s tem. To je pravi korak za trajnost dela v projektu, in to kolegi verjamejo.
- Izjemno pomemben je trajnostni vidik rezultatov dela v projektu. Zato ravnatelj mora poskrbeti, da se bo po zaključku projekta tim ohranil in razširil. Pomembno je, da ravnatelj skrbi, da se v času projekta čim več dejavnosti odvija pri pouku. Interes ravnatelja je, da bi večina kolektiva v času projekta prepoznala pomen razvoja podjetnost ne kompetence v življenje in delo cele šole. Posledično naj bi v tem času pridobili čim več izkušenj pri spreminjanju in prilagajanju didaktičnih strategij v podporo razvoju podjetnost ne kompetence.

Kako se izraža spreminjanje didaktike v šoli kot posledica razvoja podjetnost ne kompetence?

Sintezni zapis ravnateljev in strokovnih delavcev:

- Dejavnosti za razvoje podjetnostne kompetence se preizkušajo v okviru različnih aktivnosti: v okviru rednega pouka, interesnih dejavnosti, razširjenega programa, v okviru dni dejavnosti. Učence večkrat vključujejo v dejavnosti tako, da oni prevzemajo vlogo učitelja. Vključujejo jih v medgeneracijsko sodelovanje tako, da sodelujejo mlajši in starejši skupaj, kjer slednji igrajo vlogo tutorjev. To terja nekaj več dela in več priprav. Vendar je napor potreben na začetku pri načrtovanju, kasneje se izvajanja ponavlja. Izvajajo interdisciplinarni pouk tudi na predmetni stopnji. Vsi učenci so zelo aktivno vključeni. Pri tem se nekateri poslužujejo sodelovanja z zunanjimi partnerji, vendar vse čaka še izziv, da bi še bolj vključili zunanje partnerje.
- Po mnenju nekaterih, so največje spremembe v razredu tam, kjer so strokovni delavci delali tudi že prej na drugih projektih in razvojnih nalogah, s posebnim poudarkom vključenosti v razvojno nalogo formativno spremljanje. Pri teh se vidijo tudi največje spremembe tudi pri uvajanju podjetnostne kompetence. To je tisto, kar se vidi, da najbolj vpliva na spremembe didaktike.
- Strokovni delavci poudarjajo, da zaradi dela v projektu, veliko bolj zaupajo učencem pri delu skozi celoten učni proces: veliko več možnosti jim nudijo, da izražajo svoje ideje in jih vodijo po poti realizacije le teh. Seveda se učinki takega dela bolj izražajo v dejavnostih, ki so zastavljene nekoliko bolj celovito: pri dneh dejavnosti, v razširjenem programu, pri pouku, ki je organiziran interdisciplinarno (načrtovan širši učni sklop). Manj možnosti uresničevanja učenčevih idej in s tem posledično manj priložnosti za razvoj inovativnosti, ustvarjalnosti, samoregulacije je pri posameznih urah pouka. Zato se pri slednjih posvečajo razvoju posameznih kompetenc znotraj kompetenčnega okvira podjetnosti.
- Strokovni delavci še povedo, da dosledno upoštevanje razvoja podjetnostne kompetence spreminja njihovo vlogo v učnem procesu, kar je posledica spreminjanja prepričan o relaciji učitelj – učenec. Vse pomembnejšo vlogo pridobiva učenec, kot soustvarjalec učnega procesa. To je zahteven, vendar kvaliteten proces spreminjanja učne prakse.

Primeri odgovorov strokovnih delavcev razvoja podjetnost ne kompetence pri izvajanju učnega procesa na daljavo:

»V času pouka na daljavo smo še bolj pozorni na razvijanje kompetenc, saj je to edini način, s katerim lahko učencem omogočamo delo na daljavo.

Veliko načrtovanih vsebin ni bilo izvedenih, se pa izvajajo druge ure, predvsem na osnovi medpredmetnega povezovanja. Pri tem naletimo na ovire, hkrati pa tudi prednosti, ko učenci individualno iščejo priložnosti in vire za delo.«

»Pri delu na daljavo lahko pripravim delo, pri katerem morajo učenci oddati skupen projekt. S tem razvijam kompetence podjetnosti (sodelovanje, motivacijo, pritegnitev drugih, ustvarjalne zamisli, načrtovanje in obvladovanje negotovosti). Prav tako imam veliko več priložnosti, da učencem pripravim manjše projektne naloge, ki so zastav-

ljene tako, da se učijo načrtovati delo, uporabljati svoje ustvarjalne zamisli in jih vrednotiti. Prednost pri tem je, da imajo učenci direkten dostop do interneta preko računalnika. Spoznavajo in uporabljajo različne aplikacije in literaturo. S predstavitevjo nalog pri vsakodnevnih srečanjih na daljavo, imajo možnost, da so vključeni v sooblikovanje učnih ur.«

»Skozi razvijanje podjetnostne kompetence se spreminja način dela z učenci. Na tak način učenci osvajajo znanja in veščine, ki jih bodo potem, ko bodo zaključili izobraževanje, lahko uporabili na trgu dela. Učencem mnogo bolj zaupamo, ponujamo jim priložnosti, da izražajo svoje ideje, jih usklajujejo z drugimi, pridobivajo povratne informacije in sklepajo kompromisne, kar kasneje tudi realizirajo. Pri tem so veliko bolj motivirani za delo. Do izraza pridejo bolj tudi učenci, ki imajo sicer učne težave z motivacijo in koncentracijo in to pri delu na daljavo«

Vpetost šole v lokalno okolje je ena pomembnih strategij dela šole pri razvoju podjetnost ne kompetence. Kaj menite, da so učenci pridobili, razvijali zaradi sodelovanja šole z okoljem? Kakšna je vloga ravnatelja pri vzpostavljanju in zagotavljanju širitve kulture sodelovanja šole in okolja?

Povzetek odgovor ravnateljev in strokovnih delavcev:

- Sodelovanje šole z okoljem je pomemben del uresničevanja kratkoročnih ali dolgoročnih ciljev „podjetnostne pismenosti“ ter tudi vseživljenjske kompetence. Pri učencih spodbuja ustvarjalnost, motiviranost in vztrajnost. Ob vpetosti šole v lokalno okolje so učenci največ pridobili na vsebinskem področju, ki ga je šola izbrala kot primarni izziv. Nekaterim je to bilo področje kulture, drugim sociale oz. humanitarnih dejavnosti, tretjim spet področje ekonomije samooskrbe. Izkazuje se, da pri sodelovanju z zunanjimi partnerji učenci pridobijo pogum in samozavest za delovanje in uresničevanje dobrih idej.
- Ravnatelj ima pomembno vlogo pri vzpostavljanju in zagotavljanju širitve kulture sodelovanja šole in okolja. Ta oblika povezovanja, skupnega ustvarjanja, ter medsebojne pomoči različnih skupin je bistvenega pomena pri razvijanju učenčeve empatičnosti ter sobivanja. Pri vzpostavljanju in zagotavljanju sodelovanja šole in okolja je tako vloga ravnatelja v vzpostavitvi sodelovanja, pomoči pri organizaciji in predstavitvi dela v lokalnih medijih. Ravnatelj že po svoji funkciji zastopa zavod v stikih z okoljem. V tem projektu je to še bolj poudarjeno, ker gre za odpiranje in vključevanje zavodov v ožje in širše okolje kjer delujejo npr. od poglobljanja socialnih stikov do reševanja ekologije. Navezava z gospodarstvom pa je ključnega pomena pri poklicni orientaciji in zagotavljanja veščin, potrebnih za delo v naslednjih dvajsetih letih. Učenci spoznavajo možnosti za delo in razvoj v domačem kraju, gospodarske subjekte za katere prej sploh niso vedeli, da obstajajo. Vse to je lažje, če je konzorcijski partner iz lokalnega okolja. Če predstaviš dobro idejo za sodelovanje, ne naletiš na nobene ovire, saj so vsi pripravljene sodelovati s šolo pri vzpostavljanju učnega okolja z zunanjimi partnerji. Učenci s takim sodelovanjem največ pridobijo, saj vidijo da lahko tako uresničijo svoje ideje in na tak način razvijajo samozavedanje in samoučinkovitost. Ponekod se lahko obrnejo na srednje šole, kjer skupaj pripravljajo podjetniške

delavnice, uspešno sodelujejo pri skupnem načrtovanju in izvajanju tehničnih dni na temo podjetništva. Pri tem se podjetnotna kopenska posameznika izraža v podjetniškem krogu.

Tako ravnatelj, kot strokovni delavci menijo, da pri sodelovanju z zunanjimi je še veliko izzivov. Potrebno bo poiskati dodatne pobude na ravni posamezne šole, saj je pomembno, da otroci poznajo priložnosti, možnosti kasnejšega vključevanja v okolje, bodisi v času karijerne orientacije, študija in kasnejšega zaposlovanja. Vendar potrebno je razmisliti, kako bi sodelovanje z zunanjimi partnerji in odpiranje šole navzven, uredili tudi na sistemski ravni.

Pogled v prihodnost / razmislek o trajnosti rezultatov projekta - kaj se bo ohranilo, kaj je potrebno še poglobljati/spremeniti?

Želja ravnateljev in strokovnih delavcev je, da bi Zavod RS za šolstvo podpiral šole na strokovni poti tudi po zaključku projekta. Na začetku je bilo težko, ampak po metodi snežene kepe se širi delo od šolskega projektnege tima na področje šolske svetovalne službe, dodatne strokovne pomoči, predvsem pa v pouk. Tudi pri delu na daljavo so se že soočili in ponekod spretno implementirali naloge za razvoj podjetnostne kompetence, v reden pouk, s poudarkom na medpredmetnosti.

Izpostavljeni razmisleki ravnateljev in strokovnih delavcev za trajnost rezultatov projekta:

- Projekt je potrebno umestiti v razvojni načrt šole. Šola mora imeti vizijo za razvoj obdobja treh do petih let v naprej. Vsako leto se nato naredi prioriteto aktivnosti. Smiselno je, da ravnatelj hospitira fokusno in tako spremlja realizacijo načrtovanega.
- Želje ravnateljev so, da bi projekti prešli od navdušenja do systemske regulacije in tako trajnosti in življenjske naravnosti. Naj ne bi ostali le »na oceanu navdušenja, brez vetra in krmila«. Ugotavljajo, da je npr. del učnih načrtov balast, zato predlagajo, da bi jih spreminjali na osnovi dobrih rezultatov dela v projektih.
- Menijo, da je projekt trajno naravnan. Delo razvojnege tima je pomembno in se mora nadaljevati tudi po zaključenem projektu. Če je delo v projektu umeščeno v redni in razširjeni program, postaja del vsakodnevne prakse. Podpirajo idejo, da učenci znajo povezati to, kar pridobijo v šoli, z uporabo v življenju.
- razmišljanje intervjuvanih, da se brez razvite podjetnostne kompetence ne moremo govoriti o celoviti osebnosti, saj ta omogoča učencem pomemben del razvoja, daje upanje za trajnost po projektu. Pomembno je, da bi znali večkrat povedati o koristnosti razvoja podjetnostne kompetence v širši družbi, v javnosti. Naj širša družba vidi kaj vnašamo z razvojem podjetnostne kompetence. Po mnenju ravnateljice, bi morali: »za razvoj podjetnostne kompetence je potrebno izpostaviti pet temeljnih stvari: celovitost, trajnost, javnost, koristnost in umeščenost v širši družbeni kontekst.«
- Pomembne izjave ravnateljev so, da bi morali sistemsko urediti uvajanje rezultatov projekta v prakso, saj je dokazano, da so pozitivni izsledki dela v projektu to, kar razvijajo in preizkušajo razvojne šole. Ravnatelj bi moral imeti podporo, ne bi smel ostati sam. Poleg tega

je potrebna prilagoditev npr. NPZ – kjer bi preverjali tudi kompetence. Če učenec npr. pri nalogah NPZ-ja ne sme uporabiti svojih besed – to ni ustvarjalnost, kar je ena ključnih vseživljenjskih veščin in tudi ena od kompetenc podjetnosti. To se mora spremeniti na sistemski ravni.

- Podjetnost je preprosto življenjska energija, ki pa ji visok življenjski standard jemlje moč. Tako si na splošno ni potrebno preveč prizadevati, ker se lahko na lažji način nekaj pridobi pa naj bo to materialno ali intelektualno področje. Zato je potrebno podjetnosti (osebnostni lastnosti, vztrajanju, volji ...) dati veliko pozornosti, pravzaprav družbeno priznanje, jo promovirati, obveščati javnost o dobrih rezultatih naših učencev (na katerem koli področju npr. tehnike, kuhanja, inovativnih izdelkov ...). Ne razmišljati kaj se ne da, pač pa kaj se da. Ta premik mora narediti družba, ne šola. To je pomemben premik v mišljenju staršev (mekkoba vzgoje, izobraževanje, življenja), lokalnega in svetovnega okolja, ki želi visoko, višje, še višje, še več (brez kritične presoje).«

Zaključne misli intervjuvanih

Trenutne razmere v svetu, nam kažejo na pomembnost usmeritev tudi šolskega sistema in vseh projektov v prihodnje. Pristop k projektu in način dela je bil drugačen kot pri dosedanjih projektih. Bistveno je bilo izobraževanje šolskega projektnege tima. Nastalo je jedro kolektiva, ki razume pomen kompetenc in vzvratno načrtovanje dela, kjer je vsebina v drugem planu, razvijanje veščin potrebnih za to, pa je temeljnega pomena. Že sam način načrtovanja in nato izvedba pouka je drugačen. Večina sodelujočih strokovnih delavcev si ne predstavlja več, da bi se vrnil »na staro«. K temu je sicer pripomogla tudi udeležba v nekaterih drugih projektih (Formativno spremljanje, ATS), kjer je prav tako poudarek na učenčevem aktivnem razvijanju veščin in kvalitetni povratni informaciji. Tudi, ko bo projekta konec bo razvijanje kompetence podjetnosti ostalo vključeno v delo strokovnih delavcev predvsem iz vidika potreb, ki jih pred nas postavlja življenje v konkretnem okolju s svojimi vsakodnevnimi težavami in problemi. »Šole ne moremo ostati oaze, kjer peljemo svoj program ne glede na to, kaj se dogaja okrog nas.«

UČITELJEV GLAS

TEACHER'S VOICE

- 76 GLAS UČENCA V PROJEKTU POGUM**
Voice of the Pupil under the Project POGUM
Dr. Katica Pevec Semec
- 82 PODJETNOSTNI PODVIGI NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI**
Entrepreneurial Exploits at the Diocesan Grammar School
Dr. Tadej Rifel
- 87 ZMOREMO VEČ, KOT SI MISLITE**
We Are Capable of More than You Think
Sergeja Šorli
- 89 KAKO RAZVIJATI PODJETNOST PRI UČENCIH**
How to Develop Entrepreneurship in Pupils
Lucija Grizonič
- 94 POGUM ZA POGUM V ČASU KORONAVIRUSA**
Courage for the Project POGUM ("COURAGE") during the Coronavirus
Martina Sedej – Filipčič
- 97 DIJAKI RAZMIŠLJAJO IN SPOROČAJO O PODJETNOSTI**
Secondary School Students Think and Communicate about
Entrepreneurship
Mag. Apolonija Jerko

Dr. Katica Pevec Semec,
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

GLAS UČENCA V PROJEKTU POGUM

Voice of the Pupil under the Project POGUM

Z učenci treh osnovnih šol sva se s kolegico Tatjano Krapše ob koncu leta 2020, tj. 4. leta v projektu POGUM, pogovarjali o njihovih izkušnjah, spoznanjih ter o tem, kaj jim je prineslo sodelovanje v projektu. Vabilu na pogovor so se odzvali učenci 2. in 3. VIO iz OŠ Trebnje, OŠ Ivana Groharja Škofja Loka in OŠ Postojna. Učencem in njihovim staršem se zahvaljujemo za odobritev sodelovanja pri pogovoru, vodji šolskih projektnih timov pa za pomoč pri izvedbi. Misli učencev so zapisane po posnetku, z namenom poudarka avtentičnosti posameznih izjav jih nismo lektorirali.

Zanimalo naju je, katera **neposredna izkušnja iz pouka oz. dela v šoli**, se je učencem najbolj vtisnila v spomin v preteklem času.

Prvi opis

NEŽA, 6. r.:

»Men' se je v bistvu najbolj vtisnil v spomin dan dejavnosti, ki smo ga izvajali, ker en dan nisem izkusila šole kot učenec ampak sem bila v vlogi učitelja. To mi je bila nova izkušnja, ki sem se je ful zapomnila, to pa zato, ker sem šla v drug razred, kjer so bili mlajši od mene. S prijateljico, ki sva to skupaj vodili, ni bilo tako težko, ker se ves čas druživa in tudi ona je zelo zavzeta za ta dan dejavnosti in mislim, da je njej tudi bilo zelo všeč. In tudi sosedi sva, zato ni bilo težko in je ona prišla k men' domov in sva se tudi po pouku še dogovarjali. Midve sva bili tako vznemirjeni, ko sva dobili nalogo, sva takoj prebrali navodila in sva si potem vsak dan nekaj novega povedali, se potem zmenile, kaj bi bilo najboljše. V začetku sva mislili, da bo premalo, potem ko so se izdelave mask zavlekle sva morali dati tudi nekaj za domačo nalogo.

.../ Po tej izkušnji se mi zdi, da je v šoli včasih mal' dolgočasno med poukom, potem ko pa vodiš ta dan dejavnosti, potem je pa tako malo bolj zabavno. Učitelji so rekli, da si lahko izmislimo karkoli, kar je povezano z žirafjim in volčjim jezikom, ker je o tem tudi govoril ta dan dejavnosti, in potem smo povedali učiteljici

kaj vse naj bi učenci prinesli in so to sporočili naprej, pri tem so malo pomagale tudi učiteljice, kaj naj prinesejo.

.../ Preden sem začela delati v krožku Pogum, nisem bila človek za skupinsko delo, sem rajši sama delala. Zdaj pa že bolj delam v skupini. Pri Pogumu moramo večinoma delati v skupinah, nastopati v pogovorih. Prej sem raje sama govorila, zdaj pa, ker se moraš vklopiti v ta tim, se naučiš bolj skupinsko delati.«

V predstavljenem opisu lahko razberemo celoten proces oblikovanja kompetenc podjetnosti od zamisli in priložnosti do virov in usmerjenosti k dejanjem. Učenka je predstavila izkušnjo odkrivanja priložnosti za izvajanje pouka v nižjem razredu, kjer je skupaj s sošolko pripravila uro pouka po svoji predstavi. Učenci nižjih razredov so pri tej uri pridobili novo izkušnjo izdelave praktičnega izdelka in se pri tem preizkusili v razumevanju izhodišča dneva dejavnosti, tj. uporabi žirafjega in volčjega jezika. V predstavljenem primeru se izkazuje tudi kompetenca samozavedanja in samoučinkovitosti, v tem, ko sta učenki zaupali v svojo idejo in jo učinkovito izpeljali, kar so v evalvaciji potrdili tako učenci udeleženci kot drugi člani krožka POGUM. Učenki sta v pripravo in izvedbo vložili veliko truda, se ves čas zagnano pripravljali tudi zunaj pouka in izbirali prave ideje ter se pri tem učinkovito sporazumevali med seboj in z učiteljico. Pri izvedbi sta se znali prilagoditi dani situaciji in sta izvedli manj, kot sta imeli pripravljene gradiva za pouk. Predstavljen opis doživete izkušnje dneva dejavnosti izpostavlja več kompetenc, med katerimi je na spoznavnem nivoju pri učenki najgloblje zaznati kompetenco sodelovanja, pri kateri je učenka pri sebi opazila neposredno osebno rast pripravljenosti za delo v skupini in osebno izpostavljenost pred drugimi ter razbremenitev javnega govorjenja.

Drugi opis

JAKA, 8. r.:

»Meni je najbolj ostala v spominu zimska šola v naravi iz 7. razreda, ker sem se z drugimi iz razreda ful bolj povezal, da pač smo se prej družil' sam ne tok', zdaj smo bili najboljši prijatelji, smo bili vsak večer skupaj in se zabaval'.

Pa tudi tam je bilo zelo lepo okolje, tista snežna idila, še bolj sem se navdušil nad tekom na smučeh, me je že prej dost' zanimalo, pa nisem imel možnosti probat'.

Predlagali nismo nobene aktivnosti, smo pa med prostim časom lahko delali sami dost' stvari, ki smo jih sami želeli, da ni bilo nobene potrebe, da bi sami predlagal'. Tisto leto sem potem velik' smučal, ker sem šel še z družino smučat in je bilo zelo zanimivo in lepo.«

Miklavžev sejem je dobr', ker nas poveže, ker skupaj izdelujemo. Meni je že tako ful dobr' izdelovat, ker imam rada likovno umetnost in tehniko.«

ZALA, 8. r.:

»Ko smo delali izdelke za Miklavžev sejem smo bili res brez stresa, nismo imeli nobenega pritiska, lahko smo izkazali vso svojo kreativnost, da smo se potrudili, da bomo kaj od tega tudi zaslužili, da bomo pokazali, da smo tudi mi sposobni česar dobrega narest', da bodo drugi ponosni na nas. Če opišem ta občutek, mi je dal neka krila, sploh ko vidiš, da drugi kupujejo tvoj izdelek in da jim je všeč, da vejo, da se znaš potruditi, da si nekaj dobrega ustvaril.«

Predstavljeni opis izpostavlja dejavnost zimske šole v naravi ki je potekala v okviru razširjenega programa osnovne šole. Učenci sicer niso bili neposredno vključeni pri načrtovanju vsebine šole v naravi, imeli pa so ogromno priložnosti za izvajanje prostočasnih aktivnosti po svojih željah in predlogih. Primer izpostavlja pomen spodbujanja in razvijanja interesa učencev za izvajanje športnih aktivnosti, ter navaja pomen prijetne vključujoče klime, kar prispeva k večji povezanosti med učenci.

Tretji opis

NEŽA, 8. r.:

»Jaz pa sem si zelo zapomnila lansko leto, ko smo delali izdelke za Miklavžev sejem. Ta dan mi je bil zelo všeč, ker smo sodeloval', se pogovarjali, kako bomo kaj naredili, vmes se nam je zgodilo kaj smešnega, npr. nam je zmanjkalo sestavin, pa smo morali vmes iti v trgovino. Je bilo kar dost' razgibano in nismo bili dost' v učilnici in skozi zatopljeni v delo, pa tudi mal sprostive, vmes smo se hecal', pogovarjal', je bilo zelo dobr'.

Povezali smo se na ta način, da lahko sodelujemo kot razred. Vsak razred dela zase svoje izdelke in se odloči za tri izdelke. Glede finančnega dela je tako, da je najprej dobrodelen koncert potem pa še sejem. Da bi dali za izdelke tako visoke cene kot so v trgovinah, to ne, dali smo manjše zneske, po občutku. Pri tem smo mal' gledal' koliko je stal material, ne vem, to šola plača /.../ mal smo gledal', da ne bomo dali previsok' in ne pre nizko ceno, nek' vmes.

Primer predstavlja široko paleto kompetence zamisli in priložnosti ter njeno doseganje na drugi oz. tretji ravni. Pri načrtovanju in izvajanju Miklavževega sejma so učenci odkrivali priložnost za skupinsko delo ter ustvarjali vrednosti, namenjeni v skupno dobro. Na sejmu so se predstavili širšemu občinstvu s svojimi izdelki, zbrana sredstva od prodaje pa namenili za skupno dobro (šolski sklad). Učenci so imeli možnost prispevati svoje ideje, skupaj odločati o izboru in jih medsebojno vrednotiti. Pri izdelavi izdelkov za sejem so bili zelo motivirani in so zaupali v svoje sposobnosti. Možnost izkušnje razviti ideje z določenim ciljem je pri učencih spodbudila kreativnost in ustvarjalnost. Preizkusili so se tudi v razumevanju in razvijanju finančne in ekonomske pismenosti na način, da so svoje izdelke tudi finančno ocenili in pri tem vključili stroške uporabljenega materiala.

Četrty opis

TEREZA, 8. r.:

»Men' se prav ena ura enkrat pri slovenščini vtisnila v spomin, ko nismo delali koker po navadi, ko smo najprej obdelali snov in šli delat v DZ, ampak smo se snov učili na drugačen način. Delali smo v skupinah in smo se učili o Martinu Krpanu in smo si več lahko zapomnili, ne spomnim se točno vseh podrobnosti. V skupinah smo si povedali svoje mnenje in vsaka skupina je morala prebrati kitico in smo morali zaigrati to kitico. In potem si ti moral razume ta verz, kako bi rekla, se ti usede v spomnim, če

še kaj dodatno počneš, ne samo da prebereš in rešiš naloge. To smo delali par ur, na koncu je vsaka skupina zaigrala tam pred tablo. Je b'lo zelo fajn že to, da ni bilo koker pri vsaki uri, ki se sam' sedi.«

HANA, 6. r.:

»Meni je bila še posebej všeč ena ura italijanščine, ko ni bilo še 4. in 5. r., ampak samo 6. in nismo reševali vaje v DZ in smo pol ure se utrjevali s tisto igrico ime in priimek na eno črko, ki moraš napisat v italijanščini, v drugi polovici ure pa smo isto delali tako, da smo napisali vsak en šport, nato smo ga morali v parih predstaviti in je bilo ful zabavno in smo se nekaj navadili in nič iz DZ.«

LUKA, 4. r.:

»Učiteljice so spodbujale proaktivnost, ja, velikokrat smo lahko izrazili svoje mnenje, kar mi je pa tudi všeč. To počnemo pri pouku pa tudi pri projektu.«

KAJA, 6. r.:

»Meni je všeč, kadar se lahko tudi učenci kdaj izrazijo, ja, to mi je bilo zelo všeč. Učenci včasih kaj zadržujejo v sebi, kar ne morejo izraziti, ker jih je preveč strah ali pa nimajo poguma, ampak s tem je bilo kar dobro, včasih nam dajo učiteljice možnost, da lahko to izrazimo.«

Predstavljeni opis izpostavlja izkušnjo neposrednega sinhronega pouka, ki se je vtisnil v spomin zato, ker je izstopal iz povprečja, tj. obravnave učne snovi in reševanja nalog v DZ. V opisih je izpostavljenih več kompetenc: kompetenca sodelovanja, izkustvenega učenja, vrednotenja zamisli, ustvarjalnosti, motiviranosti, vključevanja človeških virov.

Opisani način izvedbe pouka pri uri slovenščine in uri italijanščine ponazarja pomen sodelovalnega in izkustvenega dela pri učenju, kadar le-to poteka v spodbudni in sproščujoči učni klimi in učnem okolju. Opisani primer je učenka ponotranjila kot njej ustrezen način in strategijo učenja, v primerjavi s strategijami učenja, ki vključujejo nespodbudno učno okolje, kjer mora veliko sedeti in individualno reševati vaje v DZ. Na spoznavnem nivoju pri obeh učenkah najbolj izstopa izkustveno učenje, ki je prepoznavno kot učenje skozi dejavnosti, uspehe in neuspehe. Pri tem je razvidna dosežena druga raven kompetence, kjer sta učenki razmišljali in ovrednotili svoje dosežke ter iz njih pridobili nova spoznanja.

V šolskem letu 2020/2021 poteka 4. leto izvajanja projekta, kar pomeni, da so dejavnosti na šolah v polnem teku. Zato naju je zanimalo, kako učenci dojemajo cilje projekta in katere kompetence projekta so v tem času že ponotranjili oz. ozavestili.

Kako pogosto je bila učencem v šoli dana priložnost za izražanje idej in načrtovanje individualnih priložnosti?

JURIJ, 8. r.:

»Na šoli so tudi taki učitelji, ki te pustijo, da daješ ideje in potem oni. Je pa res, da včasih teh stvari tudi ne uporabimo ali jih ne vidimo.«

Učenci v predstavljenih zapisih pri določenih učiteljih ugotavljajo, da jih bolj vključujejo v načrtovanje in izvajanje pouka in tudi pri delu v projektu kot drugi. Pri tem opažajo, da imajo pogosto strah in pomanjkanje poguma se izpostaviti s svojo idejo pred preostalimi. Z vidika ciljev projekta lahko na tem mestu poudarimo pomen načrtnega vključevanja idej in oblikovanja priložnosti zanje kot sestavni del učne prakse.

Kako je potekalo pridobivanje novega znanja v primerjavi z individualnim učenjem? Kdaj so bili vključeni v sodelovalno kdaj individualno učenje, kako so se učenci počutili pri enem in drugem načinu učenja?

ZALA, 8. r.:

»Jaz bi predvsem individualno, posebej če je kak dan, ko imamo več energije, se mi zdi, da je boljše, če delamo vsak zase. Če pa učiteljica vidi, da smo npr. slabe volje, naj nas da v kakšno skupino, da se bo volja bolj popestrila /.../ pa tudi naj da kakšne hece vključiti, da bo bolj zabavno in bomo bolj sledili /.../ Kajti če smo mi zamorjeni, potem če bom delali individualno, nas bo to še bolj potrla /.../ pa predvsem to, kako nas določi v skupine, je tudi zelo pomembno /.../ mi si npr. želimo biti v skupini z enim, ko pa nas dajo v skupino z drugimi, se nam svet podre v momentu in se nam tudi energija poslabša.«

NEŽA, 8. r.:

»Učitelji nam zmeraj poudarjajo, da se moramo naučiti sodelovati z drugimi, če pa imaš tisti dan slab dan, potem pa še moraš biti z nekom v skupini, ki si ga ne želiš, potem je pač tako. Dr'gač je, če se z enim bolj razumeš, pa se lahko dobita tudi popoldan doma npr. glede plakata. V 6. r. smo imeli pri zgodovini za narest' en plakat v skupini, mislim da nekaj o srednjeveški Loki /.../ Mi smo bili razdeljeni v skupine in smo skupaj odgovarjali na vprašanja in predstavljali plakat/.../moramo se pač naučiti skupnega sodelovanja /.../ se spomnim, da smo eni takrat delali več od drugih, eni pa so bili tam kar tako, so majčken prepisoval' /.../. Res bi se morali naučiti majčken' bolj sodelovati /.../ če ti kaj ne veš v skupini, je fajn, da ti kdo pomaga, da si pomagamo med sabo, če en nekaj ne ve, mu drug pomaga, in tako /.../.«

JAKA, 8. r.:

»Jaz sem po naravi individualist, mi bolj paše sam delat' pa še vseen' delam v skupini pa mi ni težko. Ker včasih rabiš neko potrditev, če je tvoja ideja boljša od druž'ga ali pa če dobiš idejo od druž'ga. Več idej imaš skupaj, lažje se odločaš in nekaj izpelješ. Kadar pa delam z nekom, ki morda nisem v najboljših odnosih z njim, predvsem pazim na to, da ne gledam samo na svoje ideje, da tudi njegove upoštevam, ker mogoče tudi on in jaz dobiva nov zagon, da mogoče nama bo ratalo.

Ni težko upoštevati ideje od drugih, včasih imaš ti boljšo, včasih drugi, odvisno je od tega, s katero se večina strinja, tista je po navadi izbrana. Pa tudi pazim, da vsega ne naredim jaz oz. on, da oba narediva nek pol pol, zato da sva oba skupaj naredila ta projekt.«

TARA, 8. r.:

»Men se zdi, tko je Zala rekla, da z nekom, bolj sodelujemo, ker smo prijat'li z nekom manj. V tem primeru se mi zdi boljš', tudi za življenje, da znamo sodelovati z različnimi ljudmi, različnimi tipi ljudi. Več glav več ve, prav'jo, mogoče je kdaj boljš' delat' v skupini, ker je več idej na kupu, mogoče se najde še boljša, kot jo imaš sam. Je pa mogoče, kdaj lažje tudi individualno narest, zato ker niso vsi za to, da bi skupaj delal', in pol lahko pride do prepиров.«

Učenci so v razmišljanju o prednostih in pomanjkljivostih različnih načinov dela opozorili na več dejavnikov spodbudnega učnega okolja. Med njimi učitelje nagovarjajo k pogostejši uporabi različnih načinov dela, s katerimi jih lahko bolj motivirali za vključenost pri pouku. V opisih so pogosto opisali situacijo skupinskega dela, kjer naloge in aktivnosti niso enakomerno porazdeljene med člane skupine. Pri sodelovalnem delu se izkazujejo nekatere kompetence kot npr. odiranje priložnosti, ustvarjalnost, vizija, vrednotenje zamisli ter etično in trajnostno razmišljanje. Med njimi se je pri učencih najbolj usidrala kompetenca etičnega in trajnostnega razmišljanja ob izkušnji vrednotenja posledic neenakomerne delitve nalog v skupini. V zapisih učencev je tudi opaziti, da imajo razvito kompetenco obvladovanja negotovosti in tveganja, saj so pripravljeni sprejeti kompromise in se pri tem ne bojijo narediti napake.

Kako so se učenci motivirali, ko so bili učno neuspešni, in kako so se odzivali na napake?**ZALA, 8. r.:**

»Jaz si pri sebi rečem, tud' če mi zdaj to ne gre, da se moram potruditi, da bom najboljša, da ne bo nekaj čisto nič ven prišlo iz te ideje. Da ne bom jaz tako izpadla, da sem že čisto obupala, da ima še vseeno neko upanje vzadi.«

TARA, 8. r.:

»Če ne gre, pač ne gre, vedno se bo našla druga rešitev, da bomo šli naprej. Ni se treba obremenjevati s tem, da nekaj ne gre. Če ne gre pač ne gre, bo pa z drugo stvarjo šlo.«

JAKA, 8. r.:

»Jaz sem tudi v šoli, ko smo delali v skupini, imel tak dan, da nisem nič mogel, nič se mi ni dalo, nisem imel energije, potem se takrat malo umaknem en korak nazaj in morda tisti dan malo manj naredim, pa kakšen drug dan več, ker te predstavitve po navadi trajajo več dni. Se probam umirit, se zbrati in potem sodelovati. Če pa je en drug tak v skupini in noče delati, ker ni v pravi skupini, ga pustim, ker se mi zdi še vseeno pomembno, da naredimo nalogo in ne da se skregamo tam, če bo hotel sodelovati, se bo že priključil.«

NEŽA, 8. r.:

»Če se v skupini nekaj ne strinjamo ali pa če mi nekaj ne gre in uspe, kot bi jaz hot'la, pol' takrat ne maram, da mi drugi govorijo »dej, dej, delaj, delaj« /.../ Takrat moram jaz malo počakati, se mal' umirit, pol pa počas'. Ni mi všeč, da ostali v skupini takoj začnejo, »zakaj pa si to naredila« /.../ važno je, da te takrat podpirajo, da oni rečejo, da verjamejo vate, da to ti znaš.«

ZALA, 8. r.:

»Če je nekdo drug naredu napako, mu nerad tako v obraz poveš, da je to narobe naredil. Če pa jaz naredim napako, potem pa si jaz priznam, da sem naredila napako, da ne bodo drugih v skupin obsojali, ki imajo bolj šibke točke pri tem, da ne bomo potem njih obsojal, ampak tistega, ki je to napako naredu.«

TARA, 8. r.:

»Jaz osebno sem tako trmast člov'k, pa bom prišla temu do konca, pa če se svet okoli obrne. Zame je napaka ne napaka, ampak nekaj kar me v bistvu priganja, da naredim kaj iz sebe in da se v bistvu kaj naučim iz tega.«

JAKA, 8. r.:

»Če vidiš napako, ko je izdelek že gotov, npr. na testu, se pol sekiram, zakaj sem to naredu, čeprav sem vedu, da je dr'gač', se preprosto zmedeš in nekaj druž'ga narediš. Ker sem tudi jaz dost' površna oseba in me to velikokrat česa stane, ampak če še imaš možnost to popraviti, to popraviš, najdeš način, kako to narediš, zato ker hočeš, da je izdelek tak, kok'r si si ga zamislil, in ti je všeč. Najbolj se moja površnost vidi pri matematiki, ko kaj površno zračunam in je vse narobe. Pri skupinskih izdelkih po navadi nisem zelo površen, ker se zelo osredotočam na izdel'k, da ga izpeljem.«

NEŽA, 8. r.:

Če smo v skupini in da jaz naredim kakšno napako, jaz po navadi najrajši to napako spregledam, kot da je ni, ker je nemogoče, da bi vse šlo po načrtih. Zmeraj se nekaj zgodi, če se zgodi, se z namenom.«

V zapisih učencev opazimo, da imajo ponotranjen uvid pomena upoštevanja različnosti. Hkrati izkazujejo empatičnost in pri tem ne marajo, da jih v primeru slabega dne drugi preganjajo ali ocenjujejo njihov prispevek glede na trenutno razpoloženje. Zavedajo se svojih dobrih in slabih dni in to zavedanje upoštevajo tudi pri drugih.

Ko se učenci znajdejo pred neko težavo, učnim problemom bodisi individualno ali v skupini, lahko na podlagi predstavljenih zapisov z veseljem ugotavljamo, da pri tem izbirajo različne strategije reševanja od samorefleksije do izogibanja težavam in posploševanja problema.

Kako so učenci videli svoj napredek v povezavi z vključenostjo v projekt POGUM? Kaj je za učence bistvo projekta POGUM?

MIONA, 9. r.:

»Da se nekako vsi iz različnih področij povežemo in se znamo poslušati, da si pomagamo, da skupaj pridemo do neke ideje izvirne in skupaj do rešitev.«

KAJA, 6. r.:

»Jaz sem bila kot majčkena punčka, me je bilo zelo strah nastopat in se mi zdaj, ko delam te nastope pa te intervjuje, me je manj strah in sem več pogumna in sem se včasih bala, kot da me bo zmaj ugriznu, zdaj pa se ne bojim več in se mi zdi, da sem pridobila nekaj novega, kot je to pogum.«

MANCA, 7. r.:

»Meni je bistveno, da se povezujemo med sabo različne starosti, pa da skupaj razmišljamo, da upoštevamo ideje, da se znamo poslušati, da razvijamo to skupno delo.«

JURIJ, 8. r.:

»Meni se zdi, da sem v dveh letih marsikaj pridobil, kot je gotovo samozavest, sem pa tudi nekaj izgubil, kar je trema pred nastopom, ker smo nastopali pred delavci šole, pred učenci na proslavah, pa take dejavnosti smo izvajali.«

HANA, 6. r.:

»Men' se zdi to, da se različni ljudje iz šole, ker nimamo vsi enakih idej, da lahko potem iz šole slišiš različne ideje in potem skupaj lahko narediš eno tako dobro, ki potem res uspe.«

V času vključenosti v projekt POGUM so učenci pri sebi zaznali napredek na osebnem področju, kot je dvig samozavesti, se medsebojno tesneje povezali in pridobili izkušnje sodelovanja v različnih okoliščinah pri izvajanju različnih nalog. Razvili so zahtevnejše komunikacijske spretnosti od poslušanja do mirnega reševanja konfliktnih situacij.

Učence sva na koncu pogovora povabili k nadaljevanju misli:

Rad bi, da bi v šoli potekal pouk tako, da:

- »/.../ bi bilo čim manj stresa.«
- »/.../ pouk poteka bolj dinamično, da ne sedimo skoz, da smo bolj dinamični, da je mogoče več dela v skupinah, je bolj dinamično, kot če si sam, takrat bolj sediš za mizo, če pa je skupina, vsi ne morejo /.../ hkrati sediš in tudi mal stojiš.«
- » /.../ da bi bilo manj stresa, pri tem bi pripomoglo, če bi imel vsak vsa napovedana spraševanja, pa ne da to rabim, ampak sedaj ko to vidim na daljavo, je manj stresno, če se na to lahko pripraviš in si po datumih razporediš, kdaj si na vrsti, da se lahko pripraviš in se ne sekiraš vsako uro, če se nisi učil.«

Želim si več možnosti izbire pri:

- »/.../ tem, kako bi se pouk izvajal, da ne bi samo učitelji dajali predloge, da bi se mogoče tudi učenci razporedili, kdaj bi jemal' novo snov, kdaj utrjeval' /.../ samo mi vemo, kdaj smo pripravljene iti s snovjo naprej. Po navadi gre vse skupaj vse prehitri' in ne moreš slediti.«
- »/.../ da bi prišle na površje tudi naše ideje, da bi se kdaj pouka izvajal tako, kot mi hoč' mo, da bi bilo bolj zabavno.«

Rad bi sam določal v šoli:

- »Želela bi si, da si sami uredimo zapiske, da ne rabimo zgolj prepisovati iz PP, temveč da si sami kaj najdemo in napišemo.«

Mnenja in razmišljanja učencev, ki so sodelovali v pogovoru, sva strnili v nekaj predlogov, ki bi po njihovem mnenju bolj prispevali k dobremu počutju v šoli in večji motiviranosti za pouk, in sicer:

- sproščena učna klima z veliko humorja,
- izvajanje pouka in učnih dejavnosti v različnih učnih okoljih (zunaj učilnic, v naravi, več ekskurzij),
- možnost izbire učnega prostora, ki spodbuja različne načine komuniciranja in sodelovanja,
- več različnosti pri izvajanju učnih strategij pri posameznih predmetih, ne vedno isto zaporedje učnih korakov npr. obravnava snovi, reševanje vaj v DZ,
- več različnih učnih izzivov za učno uspešnejše učence, da se ne dolgočasijo in čakajo druge,
- kakovostna povratna informacija, ki jim pomeni več kot številčna ocena, saj učencu sporoči njegov napredek ter mu pri tem krepí spoznanje, da zmore,
- izkušnja sodelovanja z drugimi sošolci z jasno delitvijo vlog, sprejemanjem različnih idej itd.,
- dobra razlaga učitelja (didaktično-metodično znanje),
- da pouk ni samo pisanje in vaje, ampak da vključuje za učence zanimive in zabavne aktivnosti, ki jih spodbujajo k razmišljanju, reševanju problemov in kritičnemu mišljenju,
- več gibanja, druženja, kreativnosti, sprememb,
- možnosti delati drugače in več od drugih sošolcev.

K zapisanemu še dodajava, da si učenci želijo več zanimivosti, več pogumnih sošolcev, več ekipnega dela, več poguma na sploh.

Naj sklenem ta prispevek tako, kot smo ga začeli, z mislijo učenke.

TARA, 8. r.:

»Meni se zdi to super, da tudi mi kdaj kaj povemo, da se kdaj tudi naše mnenje bolj upošteva, kot se dr'gače. Pa da bi imeli kdaj bolj proste roke.«

Verjameva, da je predstavljeno razmišljanje učencev v tem prispevku postavilo ogledala tam, kjer so še možnosti za izboljšanje in uresničevanje ciljev projekta POGUM. Veseli naju, da je poleg tega v razmišljanjih učencev moč prepoznati veliko sledi, ki jih s pogumom pripisujemo našemu delu v projektu POGUM.

Dr. Tadej Rifel,

Zavod sv. Stanislava, Škofijska klasična gimnazija

PODJETNOSTNI PODVIGI NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI

Entrepreneurial Exploits at the Diocesan Grammar School

IZVLEČEK

V članku bomo na sistematični ravni predstavili organizacijske vidike razvoja podjetnostnih kompetenc na Škofijski klasični gimnaziji v Ljubljani. Uvodoma bomo pojasnili osnovni namen in cilje projekta PODVIG (Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah) ter osmislili kompetenčni okvir EntreComp, na katerem omenjeni projekt temelji. V osrednjem delu bomo najprej predstavili akcijski načrt šole, nato pa podrobneje tri projekte, s katerimi na šoli uresničujemo učenje podjetnostnih kompetenc. Izpostavljena bosta tako organizacijski kot vsebinski vidik dejavnosti. V članku se bomo navezali tudi na programske okvire, ki trenutno v Sloveniji spodbujajo podjetnost na šolah, in na kratko omenili tudi didaktično vrednost dejavnosti v okviru projekta PODVIG.

Ključne besede: Škofijska klasična gimnazija, podjetnostne kompetence, inovacijski kamp, dijaška podjetja, projektne naloge

ABSTRACT

The article will systematically present the organizational aspects of the development of entrepreneurship competences at Škofijska klasična gimnazija (Diocesan Grammar School) in Ljubljana. The introduction will clarify the basic purpose and aims of the project PODVIG (Strengthening the entrepreneurship competence and promoting flexible transition from education to the work environment in grammar schools) and give meaning to the competence framework EntreComp, on which the aforementioned project is based. The body of the article will begin by presenting the school's action plan and continue with a thorough presentation of three projects with which the school is teaching entrepreneurship competences. It will highlight the organizational and content aspect of the project activities. The article will also refer to the programme frameworks that are being used in Slovenia to promote entrepreneurship in schools, and will briefly mention the didactic value of activities under the project PODVIG.

Keywords: Škofijska klasična gimnazija, Diocesan Grammar School, entrepreneurship competences, innovation camp, student companies, project papers

UVOD

Škofijska klasična gimnazija v Ljubljani sodeluje v projektu PODVIG (Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah), in sicer kot implementacijska A-šola. Vloga slednjih je med drugim »/.../ preizkušanje didaktičnih pristopov in strategij, s poudarkom na aktivni vlogi deležnikov učnega procesa pri razvijanju kompetence podjetnosti« (Prijavnica za projekt, 2018: 104). To je zagotovo tisto, kar si šola obeta od celotnega projekta za svojo prihodnost. Poleg tega pa vsebinsko-konceptualni del projekta predvideva naslonitev na kompetenčni okvir podjetnosti EntreComp, posledica česar bi bil naslednji proces: »Nadgraditi in posodobiti dosedanje obstoječo prakso, pobude, pristope in programe na področju razvoja kompetence podjetnosti ter razviti modele uporabe vsebinskih sklopov v skladu z EntreComp ...« (Prijavnica: 106)

Po mnenju koordinatorskega projektnega tima PODVIG na šoli in avtorja pričujočega prispevka je projekt predvsem priložnost, da se določene aktivnosti na šoli sistema-

tično prilagodijo oz. nadgradijo. Hkrati pa si v projektnem timu na šoli želijo, da bi našli načine za ustrezno spodbudo in motivacijo kolegom pri načrtovanju pouka, ki bi se v določeni meri približal tudi poučevanju podjetnostnih kompetenc. To je po mnenju koordinatorskega tima tudi temeljni namen projekta, pri čemer se še posebej poudarja, da : »/.../ bomo na ravni šol spodbujali celosten in kroskurikularni pristop za razvijanje šole kot primera podjetnostne skupnosti« (Prijavnica: 3). Slednje za svojo uresničitev predstavlja svojevrsten podvig, ki si ga na šoli še želimo uresničiti do konca projekta in najverjetneje še prek tega.

OSMIŠLJANJE PODJETNOSTNIH KOMPETENC NA ŠOLI

Pri seznanitvi z enotnim kompetenčnim okvirom je dobro, če strokovne delavce na šoli najprej seznanimo z njegovim namenom, ki zadeva področje formalnega izobraževanja. Okvir v tem smislu lahko »/.../ uporabimo za:

- umestitev podjetnostnih učnih dosežkov glede na namen, okoliščine,
- ustvarjanje novih ali izboljšanje obstoječih dejavnosti poučevanja in učenja za razvoj podjetnostnih kompetenc,
- oblikovanje kriterijev za vrednotenje podjetniških kompetenc« (EntreComp, 2019: 12).

Pri vseh treh omenjenih področjih pa je prav tako pomembno, da ozavestimo cilje, ki jih s tem lahko dosežemo. Ti so resnično jedro prej omenjene kroskurikularnosti. Z različnimi dejavnostmi na šoli lahko pri dijakih dosežemo naslednje cilje:

- »spodbuditi zanimanje za podjetnost in navdihniti za prehod k dejanjem,
- ustvariti vrednost s prilagajanjem okvira specifičnim okoliščinam,
- oceniti in vrednotiti ravni podjetnostne kompetence,
- izvajati podjetnostne zamisli in projekte,
- prepoznati podjetnostne spretnosti« (EntreComp: 11).

Z nameni uporabe in s cilji smo najprej seznanili ožje sodelavce v projektu, potem pa predvsem z udejanjenjem le-teh skušamo spodbuditi še preostale sodelavce na šoli, da je kompetenčni okvir smiselno vključevati v njihovo delo. Ne nazadnje pa ne gre pozabiti tudi vidika predstavitve okvira končnim uporabnikom, torej dijakom, ki ga med nasveti izpostavlja tudi Priročnik (EntreComp: 14). Pri obeh skupinah, tako izvajalci (učiteljih) kot uporabniki (učencih), pa gre predvsem za določeno spreminjanje zavesti, saj je EntreComp osnova ne samo formalnemu, temveč tudi neformalnemu in priložnostnemu učenju (EntreComp, 18). Zato smo tudi sodelavci Škofijske klasične gimnazije v tem projektu na poti tega spreminjanja. Kako točno se tega lotevamo, pa vam prikazujemo v nadaljevanju s praktičnimi primeri.

PODJETNOST NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI

Projektni tim je na šoli za šolska leta 2018/2019, 2019/2020 in 2020/2021 oblikoval operativni načrt, ki je združil mnogotere vidike šolskih in obšolskih dejavnosti v enotni delovni načrt vpeljevanja kompetenčnega okvirja podjetnosti. V prvem operativnem načrtu smo na začetku predstavili opis obstoječega stanja na šoli kar se tiče razvijanja podjetnostnih kompetenc. V nadaljevanju navajamo ključne poudarke, in sicer po posameznih projektnih področjih.

a) Mednarodni projekti s področja podjetnosti

Na šoli že več let deluje podjetniški krožek. V preteklosti (šolski leti 2014/2015 in 2015/2016) smo tudi sodelovali v projektu Erasmus+ s kratico YEA, ki je spodbujal krepitev podjetnosti pri dijakih (Škofijska klasična gimnazija, 2014).

b) Obvezne izbirne vsebine, ki krepijo podjetnostne kompetence

- 1. letnik
 - V 1. letniku za vse dijake poteka projekt Učenje učenja, ki krepí predvsem kompetenco motivacije in vztrajnosti pri dijakih (Škofijska klasična gimnazija, 2017b). V šolskem letu 2018/2019 smo take delavnice ponovili tudi za dijake 2. letnika (Škofijska klasična gimnazija, 2018b).

- 2. letnik
 - V 2. letniku se vsi dijaki v okviru OIV, ki nosi naslov socialni praktikum, odpravijo v različne ustanove in tam krepijo številne podjetnostne kompetence (Katoliška cerkev, 2012).
- 2. in 3. letnik
 - V 2. in 3. letniku vsak dijak pripravi najprej individualno (2. letnik), nato pa še skupinsko projektno nalogo (3. letnik). Podrobnejša predstavitev sledi v nadaljevanju.

c) Krožki s področja podjetnosti

- Podjetniški krožek
 - Pri krožku se dijaki naučijo, kako ustanoviti, voditi in zapreti dijaško podjetje v obliki delniške družbe. Podrobnejša predstavitev sledi v nadaljevanju.
- Finančni krožek
 - Krožek finančnega opismenjevanja Mladi in denar vključuje spoznavanje z osnovami ravnanja z osebnimi financami, mnenja in nasvete finančnih strokovnjakov, ki nas obiščejo ali pa jih obiščemo sami. V okviru krožka potekajo tudi priprave na tekmovanje Generacija Euro, ki ga organizira Banka Slovenije (Škofijska klasična gimnazija, 2017a, 2017c, 2017d, 2018a).

d) Karierna orientacija

Na šoli je v okviru celotnega Zavoda sv. Stanislava zaposlena tudi tako imenovana multiplikatorka, ki deluje znotraj projekta Popestrimo šolo. Njena temeljna naloga je ukvarjanje s karierno orientacijo dijakov (Škofijska klasična gimnazija, 2016) Njeno delovanje je v veliki meri uresničevanje vizije kompetenčnega okvirja podjetnosti, zato smo jo z veseljem povabili k sodelovanju tudi na projektu PODVIG.

V prvem akcijskem načrtu smo predstavili tudi vizijo našega dela v okviru projekta PODVIG. Zapisali smo, da si želimo več sistematičnega pristopa in enotnosti. Kot je razvidno iz zgornjega opisa že obstoječih dejavnosti, so te zelo razpršene, hkrati pa le deloma potekajo v okviru standardnega kurikula. Zato si želimo, da bi v prihodnje dijakom ponudili celosten pristop k vzgoji za podjetnosti in tako čim večjemu številu ponudili kakovostne vsebine na sistematični ravni. To seveda vključuje tudi delo z učitelji, ki se na naši šoli veliko dodatno izobražujejo, zadnja leta predvsem v okviru programov Erasmus+. Hkrati pa tudi sami v okviru Inštituta za raziskovanje in evalvacijo šolstva (Zavod sv. Stanislava, 2020a) ponujamo seminarje za učitelje (Zavod sv. Stanislava, 2020b). Na obeh področjih lahko spodbujamo tudi kompetenčni okvir podjetnosti. Poleg standardnih dejavnosti v okviru projektov na nacionalni in mednarodni ravni, krožkov in dejavnosti v OIV, ki že potekajo, bi postopoma v okviru projekta poskušali privabiti k sodelovanju manjšo skupino učiteljev, ki bi skupaj s podporo vodstva v prihajajočih letih ustvarila konkretne dejavnosti, ki vključujejo vsa tri področja referenčnega okvirja: ideje in priložnosti, vire in ukrepanje. Veliko priložnost vidimo tudi v uporabi za to primernih metod poučevanja.

To vizijo smo v nadaljnjih dveh letih še dodatno nadgradili, predvsem v smislu povezovanja z drugimi projekti, nazadnje s projektom Erasmus+ s področja aktivnega državljanstva, kjer sodelujemo s šolama iz Italije in Avstrije, kar bo našim aktivnostim dalo še mednarodno razsežnost.

ZASTAVLJENI MODELI RAZVOJA PODJETNOSTI V PROJEKTU PODVIG

Akcijski načrt za šolsko leto 2020/2021 predvideva naslednje modele uresničevanja podjetnostnih kompetenc na šoli, ki so predstavljeni v Preglednici 1.

► Preglednica 1: Modeli razvoja kompetenc podjetnosti

Model	Dejavnosti in podjetnostne kompetence
Model 1: KROŽKI	<p>Krožek finančnega opismenjevanja Podjetnostne kompetence: finančna in ekonomska pismenost, delo z drugimi, prevzemanje iniciative</p> <hr/> <p>Krožek podjetništva. Podjetnostne kompetence: finančna in ekonomska pismenost, delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, etično in trajnostno mišljenje, učenje z izkušnjami</p> <hr/> <p>Krožek Mladi in EU. Podjetnostne kompetence: delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, učenje z izkušnjami</p>
Model 2: KARIERNA ORIENTACIJA	<p>Koordinacija in organizacija različnih skupinskih in individualnih dejavnosti (npr. coaching), usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, povezovanje z drugimi javnimi zavodi, gospodarskimi družbami in nevladnimi organizacijami v lokalnem in strokovnem okolju Podjetnostne kompetence: spoprijemanje z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem, ustvarjalnost, delo z drugimi</p>
Model 3: MEDPREDMETNO POVEZOVANJE	<p>Antični dnevi Podjetnostne kompetence: delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, učenje z izkušnjami</p>
Model 4: OIV	<p>Učenje učenja, Socialni praktikum Podjetnostne kompetence: delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, etično in trajnostno mišljenje, učenje z izkušnjami</p>
Model 5: PROJEKTNE NALOGE	<p>Npr. organizacija dogodkov, prevajanje, pisanje, risanje, petje, izdelava konkretnih izdelkov, šivanje ... Delavnice o javnem nastopanju, prototipiranju in dizajnerskem mišljenju Podjetnostne kompetence: finančna in ekonomska pismenost, delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, etično in trajnostno mišljenje, učenje z izkušnjami, spoprijemanje z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem</p>
Model 6: TEMATSKE UČNE URE	<p>Tematske ure v okviru rednega pouka. Podjetnostne kompetence: delo z drugimi, prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, etično in trajnostno mišljenje, učenje z izkušnjami</p>
Model 7: POUK NA DALJAVO	<p>Primeri dobrih praks pouka na daljavo, ki spodbujajo razvoj kompetenc. Podjetnostne kompetence: etično in trajnostno mišljenje, Prevzemanje iniciative, ustvarjalnost, spoprijemanje z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem, finančna in ekonomska pismenost, delo z drugimi, učenje z izkušnjami</p>

Medtem ko nekateri modeli preprosto povzemajo uspešno prakso preteklih let (1, 2, deloma 4 in 5 in deloma 7), drugi še čakajo na svojo uresničitvev (deloma 3, 6 in deloma 7). Za namen pričujočega prispevka se bomo z vidika organizacije in vsebine ter predvsem z upoštevanjem ovir in izzivov ozrli na 3 izbrane projekte, ki vsi spadajo v že uresničene modele.

PODJETNOSTNI PODVIGI NA ŠKOFIJSKI KLASIČNI GIMNAZIJI

a) Inovacijski kamp

Inovacijski kamp je bil na šoli prvič izveden v okviru že omenjenega projekta Erasmus+ YEA, in sicer ga je kot uspešno metodo dela predstavila partnerska šola iz Norveške. Od takrat dalje Škofijska klasična gimnazija vsako leto organizira tak kamp, na katerem poleg njenih dijakov sodelujejo tudi dijaki drugih srednjih šol in gimnazij. Inovacijski kamp je metoda seznanjanja dijakov s konkretnimi koraki od podjetniške zamisli do izdelka oz. storitve. Ključ-

no pri tem je, da udeleženci uspejo testirati in predstaviti prototip. Kamp po navadi poteka 3 dni in vsebuje splošne tematske sklope kot npr. pomembnost podjetništva, načrtovanje projekta, finančni načrt in javno nastopanje. Pri izvedbi sodelujejo učitelji in zunanji mentorji ter predstavnik konkretnega podjetja, ki zastavi izziv dijakom.

Prvi dan kampa je najprej uvodna predstavitev izziva in razdelitev udeležencev v manjše skupine. Sledi prvo predavanje o podjetništvu predvsem z vidika razvijanja podjetniške ideje in prototipiranja, ki ga po navadi izvede zunanji mentor. Nato sledijo navodila za delo ter prvi sklop dela po skupinah. Delo spremljajo učitelji in zunanji mentor. Popoldne zunanji mentor pripravi še predavanje o finančnem načrtu in poslovnem modelu Canvas. Drugi dan sledita delavnici o inoviranju in o kreativnem razmišljanju, ki ju izvedeta zunanja mentorja, in nato drugi sklop dela po skupinah. V popoldanskem delu dijaki slišijo še nekaj podrobnosti o pripravi nastopa in promociji izdelka oz. storitve, ki jih pripravita zunanja mentorja, nato pa imajo čas za podaljšano delo po skupinah glede na njihove želje. Zadnji dan potekajo priprave na predstavitev inovativnih rešitev (tako imenovano pičanje) glede izdelkov ali storitev in končno predstavitev le-teh pred komisijo, ki jo sestavljajo učitelji, zunanji mentor ter predstavnik sodelujočega podjetja.

V šolskem letu 2020/2021 se je kampa udeležilo 6 šol, ki so se v mešanih ekipah pomerile v izzivu, ki ga je zastavilo podjetje Mogenas. Izziv se je dotaknil trženja dveh portalov za mlade, pri čemer so morale skupine odgovoriti na vprašanje, kako bi oni unovčili te spletne vsebine in ustvarili prihodek, ki bo vsaj tak kot na off-line tiskanih medijih. Po prvem dnevu je večina že slutila tisto, kar je na koncu lepo izrazil eden od dijakov: »Zelo sem vesel, da sem se prijavil na ta kamp. Spoznal sem veliko dobrih ljudi in sklenil nova prijateljstva. Poleg tega pa sem se pa se naučil mnogo o podjetništvu in o skupinskem delu. Spoznal sem, kaj je potrebno, da postaneš uspešen podjetnik. Vsakemu bi priporočal, da se inovacijskega kampa udeleži, če se ga le lahko!« (Rifel 2020) Dodana vrednost udeležbe na kampu za dijake so poleg znanja tudi izkušnje, ki jih pridobijo. Med javnimi predstavitvami rešitev je moderator poskrbel za to, da so se dijaki spomnili vsega tistega, na kar so po skoraj zaključenem kampu lahko zares ponosni: na pogum, da so prišli; na voljo, da so premagali vse ovire; na nova prijateljstva; na odlične mentorje. Kamp se je zaključil s podelitvijo nagrad najboljšim.

Poleg tega da je inovacijski kamp vsako leto velik organizacijski izziv, je letošnja izvedba pokazala, da se z medsebojnim sodelovanjem med šolami lahko doseže res veliko. Hkrati pa se je izkazalo tudi, da velika želja po udeležbi med dijaki iz leta v leto večja.

b) Dijaška podjetja

Že omenjena dijaška podjetja so preizkušena praksa uresničevanja podjetnostnih kompetenc pri dijakih. Projekt poteka v organizaciji JA Slovenija, Zavoda za spodbujanje podjetnosti mladih, ki je del svetovne mreže. »*Moje podjetje je učni program za srednješolce, kjer dijaki preko šolskega leta izkusijo vse faze vodenja podjetja, od ustanovitve do likvidacije. Tekom leta dijaki dodobra spoznajo sami sebe in*

ugotovijo, kako pomembno je sodelovanje v skupini za dosego skupnih ciljev.« (JA Slovenija, 2020a)

Škofijska klasična gimnazija v programu sodeluje že od leta 2014, ko je bilo na šoli ustanovljeno prvo dijaško podjetje, ki je kasneje tudi zmagalo na nacionalnem tekmovanju in zastopalo Slovenijo na mednarodni ravni. Na šoli imamo z nekaterimi prekinitvami vsako leto vsaj eno podjetje, v šolskem letu 2019/2020 smo imeli 2, v letošnjem pa imamo 4. V celotni Sloveniji je bilo lani na vseh šolah skupaj ustanovljenih 79 dijaških podjetij, v program pa je bilo skupaj vključenih 390 dijakov iz 19 šol, ki jih je skupaj spremljalo 35 učiteljev mentorjev (JA Slovenija, 2020b).

Lansko leto je bilo za našo šolo spet zelo uspešno, saj je eno izmed podjetij uspelo zmagati na izzivu, ki ga je pripravil Urad Vlade Republike Slovenije za komuniciranje v povezavi z nacionalno blagovno znamko »I feel Slovenia«. Dijaka Katarina in Gašper sta z nami delila nekaj vtisov o svoji podjetniški izkušnji predvsem z vidika tega, kaj sta se novega naučila. »Pri podjetniškem krožku sem pridobil znanja/veščine, ki mi bodo nekoč zagotovo koristile v realnem življenju. Naučil sem se boljše organizacije dela. Pomembno je, kako si delo razdeliš znotraj ekipe in si delo, ki je dodeljeno tebi, razporediš tako, da si čim bolj učinkovit in imaš čim manjše časovne izgube. Lastnost, za katero sem najbolj vesel, da sem jo pridobil, je javno nastopanje. Treba je bilo pristopiti do neznancev in jim predstaviti idejo, v katero verjameš, in jih prepričati v nakup.« »Pri podjetniškem krožku sem se veliko naučila. Vse, kar sem se naučila, mi bo v prihodnosti koristilo. Naučila sem se sodelovanja, kako pristopiti do kupca in ga prepričati o nakupu izdelka, kako moraš sam sebi razporediti delovni čas in obveznosti, da vse opraviš.« (Škofijska klasična gimnazija 2020)

Vodenje dijaškega podjetja na šoli je svojevrsten izziv, ki je vreden vse pozornosti, ko gre za učenje kompetenc. Izvedbeno ga v največji meri podpira že omenjeni zavod JA Slovenija, brez katerega izvedba programa ne bi bila mogoča. V sodelovanju z njim smo se na Inštitutu za raziskovanje in evalvacijo šolstva, ki deluje v Zavodu sv. Stanislava zaradi dodane vrednosti programa za dijake in učitelje zato odločili, da želimo projekt predstaviti tudi drugim strokovnim delavcem na slovenskih šolah. V ta namen smo januarja 2021 organizirali seminar, s katerim bodo udeleženci na praktični ravni izkusili udejanjanje podjetnosti in podjetništva v šoli, nadgradili svoj pouk, da bo bolj usmerjen v kompetenčno poučevanje in učenje, pri katerem znanje povezujemo z veščinami in vrednotami. Vse to bodo udeleženci lahko prepoznali v praktičnih primerih in na njihovi podlagi tisto, kar načeloma sprejemajo na načelni ravni, usvojili tudi na izkustveni. To je naš največji izziv, ki nas čaka.

c) Projektne naloge dijakov

Projektne naloge opravljajo dijaki 2. in 3. letnika. V 2. letniku opravijo individualno nalogo, v tretjem pa skupinsko. Izdelajo jo s področja, ki ga izberejo v soglasju z mentorjem, ki si ga tudi izberejo sami. S projektnimi nalogami dijakom omogočimo, da se razvijajo na področju, ki jih zanima in morda ni tipično šolsko. Tako se preizkusijo v organizaciji dogodkov, prevajanju, pisanju, risanju, petju, izdelavi konkretnih izdelkov, šivanju ... Na takšen

način oblikujemo njihovo celostno osebnost, z interdisciplinarnim pristopom pa osmišljamo pridobljeno znanj. V šolskem letu 2020/2021 smo model nadgradili z izvedbo delavnic o javnem nastopanju, prototipiranju in dizajnerskem mišljenju.

Za razliko od dijaških podjetij, ki so pretežno poslovno, torej finančno, usmerjena, gre pri projektnih nalogah v večini za dodano vrednost na družbenem in kulturnem področju. Dijaki se zelo radi odločajo za organizacijo dogodkov, kot je recimo priprava umetniške razstave, izvedbo dramske igre ali koncerta ali pa za organizacijo okrogle mize oz. pogovora z gosti. Dijaki za opravljeno nalogo pridobijo samostojno oceno v zaključnem spričevalu. Od vseh teh predstavljenih projektov je ta s tem ovrednotenjem dijaškega dela najbliže temu, da ima dejansko mesto znotraj formalnega izobraževanja na šoli. Seveda si ravno s pro-

jektom PODVIG želimo v tej smeri razvijati tudi preostale projekte, ki so zajeti v vseh 6 načrtovanih modelov.

SKLEP

Podjetnosti podvigi na Škofijski klasični gimnaziji so dokaz, da se šola prilagaja, organizacijsko in didaktično, v smeri poučevanja podjetnostnih kompetenc. Z delom, ki se začne pri strokovnih delavcih in nato nadaljuje v konkretno izvajanje različnih aktivnosti za dijake, se na šoli ustvarja prostor podjetnostne skupnosti za »/.../ odkrivanje in izkoriščanje priložnosti oziroma zamisli ter njihovo preoblikovanje v družbeno, kulturno, finančno ali drugo vrednost«, kot predvideva okvir (EntreComp, 7). S projektom PODVIG je to prizadevanje šole dobilo dodatno potrditev in nove možnosti razvoja. Zagotovo pa tudi znotraj tega projekta ne manjka novih izzivov in priložnosti za izboljšanje.

VIRI IN LITERATURA

EntreComp (2019). *ENTRECOMP: okvir podjetnostne kompetence*. Ur. Anton Polšak. Prev. Ensitra prevajanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

JA Slovenija (2020a). »Program moje podjetje«. <https://www.jaslovenija.si/moje-podjetje>.

JA Slovenija (2020b). »Uvodni dogodek programa Moje podjetje 2020«. <https://www.jaslovenija.si/post/uvodni-dogodek-programa-moje-podjetje-2020>.

Katoliška Cerkev (2012). »Drugi socialni praktikum za dijake Škofijske klasične gimnazije«. <https://katoliska-cerkev.si/drugi-socialni-praktikum-za-dijake-skofijske-klasicne-gimnazije>.

Prijavnica za projekt (2018). https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/661659/mod_resource/content/1/KKPG_Prijavnica.pdf.

Rifel, T. (2020). »Inovacijski kamp (2020)«. Poročilo o izvedenem projektu na spletni strani. <https://www.stanislav.si/zavod/inovacijski-kamp-2020/>.

Škofijska klasična gimnazija (2014). »YOUNG ENTREPRENEURS IN ACTION! (YEA!)«. <http://en.stanislav.si/international-cooperation/international-projects/young-entrepreneurs-in-action-yea/>.

Škofijska klasična gimnazija (2016). »Popestrimo šolo«. <https://www.stanislav.si/dejavnosti/popestrimo-solo/>.

Škofijska klasična gimnazija (2017a). »Finančna pismenost«. <https://www.stanislav.si/skg/12038/>.

Škofijska klasična gimnazija (2017b). »Učenje za učenje«. <https://www.stanislav.si/izpostavljeno/ucenje-za-ucenje/>.

Škofijska klasična gimnazija (2017c). <https://www.stanislav.si/zavod/uspeh-nasih-dijakov-euro-video-challenge/>.

Škofijska klasična gimnazija (2017d). »Zmagovalna ekipa tekmovanja Generation Euro v Frankfurtu«. <https://www.stanislav.si/zavod/zmagovalna-ekipa-tekmovanja-generation-euro-v-frankfurtu/>.

Škofijska klasična gimnazija (2018a). »Naši dijaki sodelovali v rubriki Obrazi prihodnosti v časopisu Dnevnik«. <https://www.stanislav.si/skg/nasi-dijaki-sodelovali-v-rubriki-obrazi-prihodnosti-v-casopisu-dnevnik/>.

Škofijska klasična gimnazija (2018b). »Učenje učenja za 2. letnike«. <https://www.stanislav.si/zavod/ucenje-ucenja-za-2-letnike/>.

Škofijska klasična gimnazija (2020). »Uspeh dijaškega podjetja SloStick«. <https://www.stanislav.si/skg/uspeh-dijaska-podjetja/>.

Zavod sv. Stanislava (2020a). »Inštitut za raziskovanje in evalvacijo šolstva«. <https://www.stanislav.si/dejavnosti/institut-za-raziskovanje-in-evalvacijo-solstva/>.

Zavod sv. Stanislava (2020b). »Seminarji za pedagoške delavce«. <http://seminarji.stanislav.si/>.

Sergeja Šorli,
OŠ 8 talcev Logatec

ZMOREMO VEČ, KOT SI MISLITE

We Are Capable of More than You Think

Ob uvajanju novega projekta v osnovne šole smo se sprva učitelji večinoma varno odmikali – podjetništvo, ne hvala. Potrebovali smo nekaj časa in poglobljenosti, da smo ugotovili, da je podjetnostna kompetenca sicer v povezavi s podjetništvom, a ne nujni in obvezujoči, saj je podjetništvo le možni stranski produkt razvite podjetnostne kompetence.

Ko smo spoznali, da razvijanje podjetnosti pomeni pravzaprav umeščanje učenca v ospredje učnega procesa, da skozi proces krepimo njegovo avtonomijo in mu postavljamo vedno višje izzive v varnem okolju, smo aktivno pristopili k oblikovanju novih modelov učenja in poučevanja. Razvijanje veččin podjetnosti si sama preprosto razlagam kot krepitev posameznikovih močnih področij, kjer pomembno vlogo igra njegova lastna participacija v vseh fazah učenja/poučevanja.

Na OŠ 8 talcev Logatec hodimo po dveh poteh. Že tretje leto zapored na inovativen način pripravljamo raziskovalni tabor, kjer smo priča razvoju mnogih zelenih kompetenc pri učencih, hkrati pa zainteresirani učitelji poglobljajo in širijo svojo pedagoško prakso vsak na svojem področju dela.

Pa začnimo s slednjim – menim, da učitelj, ki ne razvija lastne podjetnostne kompetence, ne more ustrezno pristopiti k razvoju le-teh pri učencih. Zato se člani razvojnega tima učiteljev enkrat mesečno dobivamo v intervizijski skupini, kjer diskutiramo o novih izzivih, ki si jih postavljamo; iščemo interdisciplinarne pristope po vertikalni ali medpredmetni in se kalimo skozi nove ideje in izkušnje. Vsako leto se naši skupini pridružijo novi učitelji in prinašajo nov nabor izzivov in vprašanj. V tem procesu se zgodi, da učitelj ugotovi, da mu izguba popolnega nadzora v učnem procesu pomeni prevelik stres, da nov način dela preveč odstopa od varne doktrine poučevanja, in iz dela šolskega tima tudi odstopi – to je legitimna pravica vsakega strokovnega delavca, saj je nova didaktika lahko polna neznank in ponuja veliko odprtega prostora. Učitelji smo navajeni, da je potek učne ure do minute načrtovan, jasen je prispevek učenca, določena vloga učitelja. V razvijanju didaktike nas velikokrat omejujejo strogo pričakovani operativni cilji. Zato smo se odločili, da poleg poskusov uvajanja podjetnostne kompetence v redni pouk pripravimo dejavnosti, ki nam omogočajo več svobode, kjer nismo zavezani učnemu načrtu in lahko eksperimentalno pristopimo k poučevanju in vzgoji odgovornih posameznikov. In že smo pri drugem področju, ki ga razvijamo v programu zunaj pouka.

Najbolj primerna oblika za “pedagoški eksperiment” se mi je zdela projektno učno delo, saj izhaja iz potreb posameznika, obravnava konkretno tematiko po učenčevem izboru, poudarja samostojnost, samoiniciativnost, inter-

disciplinarnost ter razvija učenčeve sposobnosti, spretnosti (ustvarjalnost, načrtovanje, odločanje, iskanje rešitev itd.) Glavna značilnost projektne dela pa je, da v njem enakopravno sodelujejo vsi udeleženci, tako pri idejni zasnovi in načrtovanju kot tudi pri izvedbi in evalvaciji. Tako smo v šolskem letu 2018 stopili na pot lastnega zorenja in eksperimentiranja v najboljšem pomenu te besede.

Prvo leto projekta smo razvili idejo o taboru, ki se ga lahko udeležijo vsi učenci, ki so pripravljeni aktivno sodelovati pri pripravi in na dejavnostih tabora. Imenovali smo ga »Raziskovalni tabor POGUM-nih«. Od okoli 150 učencev 8. in 9. razreda se jih je prijavilo 14. Zaradi tako nizkega zanimanja smo bili razočarani, a ravno majhna skupina udeležencev nam je omogočila osebni pristop in razvijanje kompetence podjetnosti pri vsakem udeležencu posebej.

Kot končni produkt sta nastala dva videofilmčka s področja Šola kot središče skupnosti – spoznavam domači kraj. Prikazali smo ju na implementacijski šoli v Križevcih, celotno dejavnost pa so učenci predstavili tudi na kongresu POGUM v Laškem.

Nad izvedenim taborom smo bili navdušeni tako učitelji kot učenci, a izkušnja je od nas zahtevala več.

Ali lahko sodelujejo učenci tudi pri načrtovanju tabora? Kako, v kolikšni meri? Kaj lahko pripravijo in izvedejo sami? Katera področja jim lahko prepustimo, zaupamo? Bomo zmogli slediti njihovim pobudam, jih ustrezno umestiti v šolski prostor in čas?

Tako smo se naslednje leto priprave raziskovalnega tabora lotili še bolj pogumno: povabili smo učence 9. razreda – udeležence preteklega tabora –, da skupaj načrtujemo vsebino in potek tabora. Z učenci se je vsakič dobil le eden od učiteljev, saj smo želeli prepustiti premoč njihovim predlogom in smo bili le moderatorji srečanj. Bili smo pozorni, da so do besede prišli tudi manj dominantni učenci in da je imel vsak posameznik konkretno zadolžitev. Ključna v tem procesu se mi zdi podpora ravnateljice – obvestila sem jo namreč, da tabor morda ne bo realiziran, da iniciativo prepuščamo učencem in ne morem napovedati izida. Ravnateljica nas je podprla in ni brezpogojno zahtevala realizacije letnega delovnega načrta. S tem nas je razbremenila do te mere, da v resnici nismo pritiskali na učence in jim nismo nakazovali rešitev.

Učenki iz 9. razreda sta samoiniciativno pripravili slikovno predstavitev prvega raziskovalnega tabora in jo na razrednih urah predstavili učencem 8. razredov. Tako smo pridobili nove udeležence tabora in nastala je skupina 24-učencev s skupnim ciljem, da pripravijo 3-dnevni raziskovalni tabor. Dobivali smo se na tedenskih sestankih (pred poukom, ob 7.30) in iskrale so se ideje. Nastala je zamisel za »tabelski zapisnik« – zapis naših dogovorov in

posameznih zadolžitvev. Po končanem sestanku so učenci tabelski zapisnik fotografirali s telefonom in vsak je vedel, kaj mora pripraviti do naslednjega tedna. V začetku smo skupaj razmišljali, kaj jih zanima, kaj bi radi raziskovali. Niso potrebovali veliko časa, da so se poenotili, da so to za poselitvene možnosti v kraju, poklici, ki bi jih radi spoznali ... Kako? Svetovali smo jim, da naj pristopijo k samostojnim podjetnikom, organizacijam, institucijam, se dogovorijo za možnost obiskov, intervjujev itd. Čez nekaj dni so me klicali s Policijske postaje Logatec, zakaj učenci sami trkajo na njihova vrata ... Dogovorili so se za obisk pri županu, spoznati so želeli delovna mesta in poklice na občinskem uradu itd. V 8. razredu je v učnem načrtu za pouk slovenščine učna enota, kjer spoznamo intervju – dejavnost projekta sem prenesla v pouk: v 8. in 9. razredu smo oblikovali primere vprašanj za intervju posameznih poklicev. Učenci so na terenu samostojno posneli intervjuje v kozmetičnem salonu, pri veterinariki, frizerki itd. Na občino in policijsko postajo pa smo jih morali spremljati učitelji, ki pa smo ves čas ostajali v ozadju aktivnosti. Nastali so kratki filmčki o poklicih, ki smo si jih ogledali prvi dan tabora in jih bodo tudi letošnji devetošolci lahko pogledali pred odločitvijo o nadaljnjem šolanju. Naslednji dan smo obiskali največji industrijski objekt v Logatcu, nabirali gobe na orientacijskem pohodu, izdelovali mozaike, pekli kostanj in si samostojno pripravljali obroke. Prespali smo v učilnicah in na hodnikih, seveda šele po ogledu avtorskega mladinskega filma ... In za sabo smo tudi počistili.

Če razčlenim le eno od taborskih dejavnosti – izdelovanje mozaikov. Pripravo dejavnosti je prevzela naša likovnica, učence je vodila od zbiranja materialov (odpadle ploščice – že nekaj tednov pred samim taborom) do risanja osnutka motiva in samega postopka izdelave. Naš cilj je bil razvijati ustvarjalnost in krepiti izkustveno učenje, zgodilo pa se je, da je spontano prišlo do intenzivnega vključevanja človeških virov – ker so mozaike zaključevali na hodnikih šole tudi po zaključenem taboru, je dejavnost pritegnila še ostale učence – velike in male – ter tudi učitelje. Mozaike smo ustvarjali še več tednov in krasili bodo naše šolsko okolje še veliko let – etično in trajnostno razmišljanje.

Udeleženci tabora so pripravili tudi predstavitev izvedbe našega tabora za implementacijske šole, kjer so predstavljali svoje ugotovitve tudi na podlagi rezultatov vprašalnika, ki so ga oblikovali sami.

Po izvedenem taboru smo namenili veliko časa razmisleku, kako učinkoviti so učenci pri samostojno izbrani dejavnosti, kako navdihujoča je njihova motivacija in kako zanimiv bi bil učni proces, kjer bi učitelj predpisane učne cilje udeležanil prek aktivnosti, za katero bi se odločil učenec sam.

Septembra leta 2000 smo spet stopili na že uhojeno pot in prve ugotovitve so zelo pozitivne. Na prvem sklicu lan-

skih udeležencev tabora so učenci nastopili z že izbrano temo: samospoznavanje in osebnostna rast. Govorili so že z zunanjimi mentorji: učiteljico joge, radi bi rešili kak test osebnostnih lastnosti itd. Predlagali so že vrsto obstranskih dejavnosti – priprava hrane za ptice, športne aktivnosti, peka slaščic, kemijski eksperimenti itd. Razen dveh so pristopili vsi lanski udeleženci, na prvi sestanek so pripeljali tudi že nekaj sošolcev, ki se bodo tabora udeležili prvič.

Naraščajoča avtonomija učencev me je osupnila – lani smo potrebovali več ur, da smo oblikovali smernice tabora, letos so z njimi že vstopili v dogajanje. Takoj naslednje dni so izvedli predstavitev v oddelkih 8. razreda in prvi sestanek z njimi so izvedli sami. Prišlo je 22 učencev, kar pomeni, da bo število udeležencev okoli 35. Z veliko nestrpnostjo pričakujem naslednje srečanje, kjer bom z veseljem opazovala nadaljnji proces. Naše delovanje bo potekalo v smeri izpolnjevanja zadolžitve/nalog, ki so potrebne za uspešno realizacijo tabora in jih bo moral opraviti vsak posameznik – v dvojici, manjši skupini ipd.

Izkazuje se, da učenci postopoma opuščajo zunanjo podporo in napredujejo prek ravni samostojnosti do ravni odgovornosti oz. morda se že približujejo ravni mojstrstva – delujejo namreč avtonomno in z velikim učinkom prehajajo od zamisli k dejanjem.

Pri tem obvladujejo negotovost in tveganje. Naš zadnji dogovor namreč je, da se na naslednjem srečanju učenci 9. razreda sami dobijo s tistimi učenci 8. razreda, ki so jih uspeli privabiti k projektu. Njihova raven strokovnosti na področju vključevanja človeških virov je torej že na ravni odgovornosti, prav tako pa ocenjujem, da jim sledijo odkrivanje priložnosti, vrednotenje zamisli, sodelovanje in načrtovanje in upravljanje.

Samozavedanje in samoučinkovitost bomo torej v letošnjem taboru z ravni samostojnosti gotovo dvignili na raven odgovornosti, poleg te podkompetence pa bodo učenci razvili še mnogo drugih potencialov, ki jih bodo okrepili pri prehodu iz otroštva v mladostniško obdobje. Pri tem ne gre zanemariti občutka lastne vrednosti, ki je temeljni gradnik zdravega razvoja osebnosti.

Z vidika didaktike se mi zdi sodelovanje v projektu POGUM zelo dragoceno. Pedagogi imamo odprt prostor, kjer lahko preizkušamo nove pristope, postavljamo visoke izzive učencem in pri tem ni vedno nujno, da uspemo, da smo najboljši in da vse poteka po strogo določenem načrtu. Odprt je prostor pedagoškega eksperimenta, v katerem se krepimo pedagogi in učenci, se vzajemno učimo drug od drugega. Učitelji smo veseli predvsem tega, da v prvi vrsti nismo več prenašalci znanj, ampak moramo postati zanesljivi usmerjevalci in podporniki, da bomo zmogli ustvarjati pogoje, v katerih bo učenec lahko razvijal svoje potenciale.

VIRI IN LITERATURA

www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Entrecomp/
Dostopno: 28. 9. 2020

Lucija Grižonič,

Center za komunikacijo, sluh in govor Portorož

KAKO RAZVIJATI PODJETNOST PRI UČENCIH

How to Develop Entrepreneurship in Pupils

IZVLEČEK

V članku *Kako razvijati podjetnost pri učencih* razvijam razmišljanje o procesnosti, o vključevanju učencev v načrtovanje in (ne le) izvajanje dejavnosti. Predstavim model, ki smo ga na Centru za komunikacijo, sluh in govor poimenovali *Model modre podjetnosti*. Bralce želim spodbuditi k refleksiji lastnega poučevanja. Učenci so na poti učenja ... in učitelji prav tako.

Ključne besede: vključevanje učencev v načrtovanje, model Modra podjetnost®, poznavanje učenčevih močnih in šibkih področij, učenje iz izkušenj, pomen evalvacije, primer dejavnosti (*priprava na izvedbo dejavnosti*)

ABSTRACT

The article *How to Develop Entrepreneurship in Pupils* presents the author's thoughts on the process of involving pupils in planning the activities and (not just) in implementing them. The article presents a model that we at Center za komunikacijo, sluh in govor (Communication, Hearing and Speech Centre) have named *Model modre podjetnosti* (*Wise Entrepreneurship Model*). It aims to encourage readers to reflect on their own teaching practice. Pupils are on the learning path ... and so are the teachers.

Keywords: involving pupils in planning, Modra podjetnost® model, knowing pupils' strengths and weaknesses, learning from experience, importance of evaluation, activity example (*preparation for implementing an activity*)

Center za komunikacijo, sluh in govor Portorož se je projektu Pogum pridružil leta 2017 kot razvojna šola. Že takoj smo se opredelili za področje *kultura – sobivanje v različnosti*, ker imamo na tem področju največ izkušenj.

Naši učenci so otroci in mladostniki z govorno-jezikovno motnjo, otroci z avtizmom in otroci z ADHD. Obiskujejo ali prilagojeni izobraževalni program vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom (EIS) ali prilagojeni izobraževalni program vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom (NIS).

Učenci imajo na voljo različne spodbude za komuniciranje in kreativnost. Od rednega pouka prek izbirnih vsebin do krožkov. Ponujamo jim, kar najbolje znamo ...

Pa res vemo, kaj si želijo učenci delati/znati /se učiti in kako?

Več let smo opazovali, da se učenci sicer vključujejo v različne aktivnosti, vendar pa ostajajo v vlogi opazovalcev, na pogled se zdijo pasivni. Učitelj dobi občutek, da jih nič ne zanima oz. da se jim nič ne da. #Kaj ni z učitelji podobno?#

Tako smo si zastavili izziv:

Dejavna vključenost učencev in učiteljev pri razvijanju ustvarjalnosti.

Zanima nas, kako vključevati učence in učitelje, da razvijajo ustvarjalnost. Izhajamo iz predpostavke, da se učinkoviteje

učimo takrat, ko smo aktivni udeleženci v učnem procesu. Začeli smo iskati možnosti za vključevanje učencev v dejavnosti SKUPAJ Z NJIMI in ne samo za njih. Povezovati vsebine medpredmetno in vzpostaviti sodelovanje med učenci in med učitelji. Na tej poti smo še danes.

Slediti učnim ciljem in v največji možni meri uresničevati personalizacijo, kljub manjšemu številu otrok v razredu, terja od učitelja nenehno prilagajanje in iskanje novih možnosti, novih prilagoditev.

Ko ne teče vse gladko (učenci snovi ne znajo, so pretirano pasivni ali pa agresivni ipd.), se vprašamo: Kje se je zataknilo?

Kaj kmalu si zastavimo tudi vprašanje: *Kam sploh hočemo? Kaj je cilj? S katerim namenom zdaj izvajamo izbrano dejavnost?*

Pogosto je treba stopiti korak nazaj. In spet prisluhniti **učencu**. Nekje na poti smo ga izgubili.

In spet drugič, ko so učenci motivirani za delo in vse teče gladko. Učitelj je zadovoljen, učenci tudi.

Kaj je takrat drugače?

Ko smo takole pred leti razmišljali o dejavnostih, ki so bile »zelo uspešne«, smo uvideli, kaj imajo skupnega. Takrat je nastal model podjetnosti, ki smo ga kasneje poimenovali v Model **modre podjetnosti**®.



Poglejmo si ga podrobneje.

Učenci so izpostavili neko **temo**, ki jih zanima. Po navadi temu učitelji med rednim poukom ne namenijo veliko časa in prostora. Bolj pogosto je tema snov iz učnega načrta, ki je trenutno na programu. Naše izkušnje kažejo, da učitelju ni treba učencev dodatno spodbujati in motivirati za delo, če je tema dobro izbrana. Še bolje, če je njihova.

Pri naših učencih je zelo pomembno tudi, da je učna ura predvidljiva. Učitelji izpostavljajo rutino kot izjemen blažilec neželenih oblik vedenja in sodelovanja. Rutina je lahko različna:

- »jutranji krog«
- braingym
- tibetanske vaje
- socialne igre
- vodena vizualizacija
- masaža
- vaje za koncentracijo
- pogovor, pozdrav

... so naštevati strokovni delavci na POGUMni delavnici na skupnem aktivu Centra.

Vsak učitelj izbere tisto, ki mu je najbolj blizu. Rutina predstavlja ustaljen način povezovanja z učenci. Čeprav se zavedamo, da so učenci v šoli zato, da pridobijo znanje in izobrazbo, pa so učitelji, ki si znajo odrediti čas za povezovanje, pri njih bolj »priljubljeni« in posledično uspešnejši pri poučevanju.

Učence smo vprašali, katere lastnosti ima dober učitelj. Takole so povedali:

Dober učitelj

- ima smisel za humor, je zabaven, se z nami nasmeje;
- misli resno, naredi, kar reče ...;
- mi pomaga;
- je strpen, razumevajoč;
- ne uporablja telefona;
- je strog;
- naredi red, da imam mir za delo.

Navedli so tudi **aktivnosti**, ki jih radi počnejo z učiteljem:

- pečem sladice;
- grem na sprehod;
- igram igro vojna s kartami, igram različne družabne igre;

- poslušam, ko nam bere pravljice;
- se igram na igrišču;
- skupaj ustvarjamo itd.

Vedenje učitelja do učencev, ki jim je všeč:

- ko sem žalosten, me potolaži;
- me spodbuja;
- mi pomaga, če česa ne znam;
- mi razloži, ko nečesa ne razumem;
- mi dovoli določene stvari;
- lepo govori itd.

Kar ste ravnokar prebrali, vas morda ni tako presenetilo. »To že vemo,« boste rekli. Bolj preseneča dejstvo, da se kljub vedenju še vedno tako redko odločamo za dejavnosti, ki bi nas povezale z učenci. Tu je še veliko možnosti za izboljšanje pedagoške prakse.

Ko torej (z učenci ali brez njih) izberemo temo oz. vsebino, preidemo na **načrt**. Načrtovanje je praviloma naloga učitelja. Učitelj, ki se dobro pripravi na učno uro, bo bolj samozavesten in ima boljše možnosti, da učno uro dobro izpelje.



Učitelj je dobro opravil svojo nalogo.

Kaj pa učenci?!

Če v načrtovanje vključimo učence, smo na dobri poti, da bodo bolj motivirani za delo, da bodo ne samo usvojili znanje, pač pa tudi razvijali različne veščine. Učitelj pa bo bolj *negotov*. Učitelj postane mentor, usmerjevalec, učence vodi s podpornimi vprašanji. Skupaj z njimi je začel hoditi

po poti, a ne ve, kam točno jih bo ta pot pripeljala. Na tem mestu želim poudariti, da cilj za razvoj kompetenc in za življenje sploh ni bitven. Lahko ga tudi ne dosežemo.

Pomembna je pot. ○

Učiteljeva ključna naloga na tej poti je v dobrem poznavanju učencev in njihovih zmožnosti. To smo poimenovali **analiza potencialov**. Spoznali smo, kako pomembno je otroke opazovati v različnih situacijah, da jih zares (s)poznamo. Učna situacija velikokrat prej pokaže primanjkljaje kot pa potenciale. Pogosto smo bili presenečeni nad ustvarjalnostjo učencev, ki so jo pokazali na gledaliških delavnicah ali na delavnicah *šole v kulturi*. V drugi »koži« so učenci na dnevih dejavnosti, šolskih proslavah, projektih kot *Noč v knjižnici* itd. Vse to nam pomaga, da bolje poznamo močna področja učencev (in učiteljev) in jih tam podpremo. Učencu ponuditi roko tam, kjer potrebuje podporo. In ga pustiti soočati. Oblikovati ideje, sanjati, (kritično) razmišljati, čutiti, govoriti ... So – DELOvati.

Učenci v tem delu načrtovana nizajo **ideje**, kaj želijo narediti, ustvariti. Učitelj spremlja in usmerja predloge z odprtimi vprašanji (Kako boste to izvedli? Ali veste, kaj vse potrebujete za ...? Kaj imate na razpolago?) ter dovoljuje napake. Učitelj naj v tem delu ne bo preveč neučakan, saj se pogosto zgodi, da dalj časa ni prave ideje, s katero bi se strinjali vsi. Je pa to že pot, po kateri hodijo učenci in razvijajo **kompetence** (vizija, sodelovanje, vključevanje virov, vključevanje človeških virov, prevzemanje pobude, vrednotenje zamisli, ustvarjalnost, odkrivanje priložnosti so samo nekatere od njih).

Ko učenci (ob pomoči učitelja) najdejo pravo, skupno idejo, je **produkt** določen. Cilj je jasen. Učenci nato načrtujejo in izvajajo **dejavnosti, aktivnosti**, korake, ki jih bodo pripeljali na cilj. Ta pot je lahko različno dolga, vezana je torej na končno idejo.



Če vzamemo za primer:

Učenci za zaključek šolskega leta izberejo gledališko predstavo (= produkt). Aktivnosti bi trajale celo šolsko leto, vsak teden po 2 šolski uri.

Če pa učenci npr. predlagajo okrasitev razreda za zadnji dan pred počitnicami, bosta zadostovali le ura ali dve.

Za razvijanje kompetence podjetnosti v šoli ni nujno, da gre za velike, obsežne in »pomembne« projekte. Kompetenco podjetnosti razvijamo skozi odnose vsako minuto pouka.

Produkt je torej skupno izbrana in realizirana ideja.

Kot sem že omenila, gre lahko za zelo različne stvari.

Nekaj idej:

- šolski ples
- izdaja šolskega glasila/šolski radio

- izvedba športnega dne po izbiri učencev
- šolski bazar
- gledališka predstava
- povabilo gosta v razred
- višji razredi pripravijo lov na zaklad za nižje razrede
- nakup športnih rekvizitov po predlogih učencev
- kuhanje jedi in izdaja Razrednih kuharskih receptov ...



Pri učenju so po navadi v ospredju zaznavni in kognitivni procesi, manj pozornosti pa se posveča čustvovanju kot sestavnemu delu učenja (Frijda, 2008; Linnenbrink-Garcia in Pekrun, 2011).

Dalj časa ko trajajo/razvijamo dejavnosti, bolj s(m)o vsi čustveno vpleteni v dogajanje. Bolj se navežemo, bolj postaja »naše«. Čustva odigrajo pomembno vlogo pri motivaciji in vztrajnosti učencev.

Čustva in čas. ○

Se spomnite kakšnih velikih projektov, v katere ste (učitelji in učenci) vložili ogromno svojega – tudi prostega – časa in ste si na koncu rekli: »Samo še danes, potem pa konec!!!« In ko so »zaves padle«, je bilo zares vsega konec.

Pogosto na koncu zmanjka moči in časa za **evalvacijo**. Ne vzamemo si časa, da si povemo, zapišemo, analiziramo, kaj je bilo dobro, kaj smo se naučili, kaj bi lahko storili drugače, kaj bomo prihodnjic storili drugače, bolje itd. Priložnost, da učenci ubesedi prehojeno pot. Da jo ozavestijo.

Čeprav se zavedamo pomena evalvacije, je vseeno pogosto ne izvedemo ali pa jo naredimo na hitro, površno, v smislu: »Kako se vam je zdelo?«

Na tej točki želim poudariti, da je dobra evalvacija nujna. Nujna je za načrtovanje za naprej. Nujna, da pridobljeno znanje in veščine postanejo prepoznani. Nujna, da se gRadijo (ali pa gLadijo) odnosi. In naj ne bo le na koncu, pač pa tudi vmes. Vsakič, ko se zatakne. Sedemo v krog in se pogovarjamo ... o pričakovanjih, o zmožnostih, o sodelovanju, o napredovanju, o delu, o vrednotah, o življenju. Sedemo v krog ... ○

Čemu sedeti v krogu – na začetku?!

- Da se pozdravimo (vsi vse).
- Da ugotovimo, ali s(m)o vsi v redu! In če kdo ni, to razrešimo že na začetku.
- Da napovemo ali izberemo današnjo temo in učenci vedo, kaj se danes od njih pričakuje.

Sedeti (ali pa stati) v krogu na koncu:

- Da nekdo (ni nujno učitelj) povzame današnje delo (snov).
- Da učenec dobi povratno informacijo o svojem delu od učitelja (lahko tudi od drugih učencev).
- Da povemo, kako se počutimo ob koncu učne ure (čustva).
- Da napovemo, kaj bomo delali prihodnjic.

Poglejmo si še primer priprave na izvedbo učnega procesa.

PRIPRAVA NA IZVEDBO UČNEGA PROCESA

Predmet: zgodovina, geografija, slovenščina, PB		
Šola: CKSG Portorož	Datum /od-do:	29. 9. do 8. 10. 2020
Učitelj:	Učna tema:	Prva svetovna vojna, Književnost med obema svetovnima vojnama
Razred: 9. eis	Učna enota:	Soška fronta – Kobarid, P. Voranc: Doberdob

Učna sredstva:	/				
Učne oblike:	<input checked="" type="checkbox"/> frontalna	<input checked="" type="checkbox"/> skupinska	<input checked="" type="checkbox"/> delo v pari	<input checked="" type="checkbox"/> individualna	<input type="checkbox"/> drugo
Učne metode:	<input checked="" type="checkbox"/> diskusija	<input checked="" type="checkbox"/> razlaga	<input type="checkbox"/> demonstracija		
	<input type="checkbox"/> praktična aktivnost	<input checked="" type="checkbox"/> pisni izdelki			
	<input checked="" type="checkbox"/> delo s pisnimi / slikovnimi / avdio- / videografi				
	<input type="checkbox"/> drugo				

Cilji iz učnega načrta Učenec ...	Operativni cilji/ nameni učenja	Kompetence	Dejavnosti učencev	Dokazi o učenčevem učenju
<p>ZGODOVINA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pozna bistvene vzroke in povod za začetek prve svetovne vojne, - zna poimenovati nasprotna tabora, - utemelji razloge za vključitev Italije v tabor antante, - s pomočjo zemljevida pokaže, kod je potekala soška fronta in kdaj ter zakaj je nastala, - opiše glavne značilnosti te fronte ter posledice. <p>GEOGRAFIJA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na zemljevidu omeji in razdeli pokrajine, slovenskega Alpskega sveta. <p>SLOVENŠČINA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - razume motive in ravnanja oseb v zgodbi, - ve, v kateri zgodovinski dogajalni čas je umeščeno dogajanje v zgodbi, - dogajalni čas zna povezati s temo besedila, - prepozna književno osebo, ki mu je blizu (način razmišljanja ...), do nje zna narediti kritično razdaljo, - se vživi v književno osebo, ki je drugačna od njega, in se od nje kritično distancira, - zna iz besedila izluščiti osrednje sporočilo in ga uprizoriti. <p>PODALJŠANO BIVANJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se uči uporabljati pridobljena vedenja in spoznanja in tako razvija motivacijo za nadaljnje učenje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Učenci spoznajo značilnosti soške fronte, - spoznajo/ponovijo posledice vstopa Italije v prvo svetovno vojno. - S pomočjo zemljevida pokažejo potek soške fronte in poti naše ekskurzije, - na zemljevidu Slovenije pokažejo Alpski svet, - znajo opisati naravnogeografske značilnosti Alp in jih povezati z življenjem vojakov na soški fronti. - Razvijajo zmožnost predstavljanja književne osebe, vživljanja vanjo, »poistovetenja« z njo ter privzemanja njene vloge. - Se učijo sodelovati pri reševanju skupnih nalog in s tem razvijati svoje sposobnosti za delo v skupini. 	<p>ZAMISLI IN PRILOŽNOSTI</p> <ul style="list-style-type: none"> - etično in trajnostno razmišljanje - ustvarjalnost <p>VIRI</p> <ul style="list-style-type: none"> - vključevanje virov - finančna pismenost <p>K DEJANJEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - sodelovanje - izkustveno učenje 	<ul style="list-style-type: none"> - Učenci izbirajo med možnostmi ogleda v Kobaridu, - kritično diskutirajo o temi, - ponovijo glavne značilnosti prve svetovne vojne (v obliki PPT-predstavitve v razredu). - Kratko obnovijo roman Doberdob, - oblikujejo dramatisacijo odlomka iz romana Doberdob. - Skupaj pripravijo načrt poti v Kobarid, izračunajo kilometrino in porabo goriva. Svoje ugotovitve predstavijo. - Izvedejo ekskurzijo v Kobarid in ogled kostnice, - rešijo DL o značilnostih soške fronte. 	<ul style="list-style-type: none"> - PPT-predstavitve o glavnih značilnostih prve svetovne vojne, - obnova romana Doberdob, - dramatisacija odlomka iz romana Doberdob, - načrt poti v Kobarid (označena pot na karti, prevoženi kilometri in porabljen čas), - rešen DL, - oblikovanje in predstavitve fotoreportaže o izletu.
Standardi Učenec ...	Kriteriji uspešnosti			
<ul style="list-style-type: none"> - opiše glavne značilnosti prve svetovne vojne, - razvije spretnosti časovne in prostorske predstavljalnosti, - razvije spretnost iskanja zgodovinskih virov in literature z IT, - razvije spretnost različnih oblik komunikacije (ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT), - razvije zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pozna vzrok za nastanek soške fronte. - Ob slikah opiše glavne značilnosti soške fronte. - Na zemljevidu pokaže obseg in lego Alpskega sveta ter pozna naravnogeografske značilnosti le-tega. - Ob zemljevidu pokaže potek soške fronte (zemljevid/nema karta). - Se zmore vživeti v različne književne osebe. - Sklepa compromise in sodeluje. 			

Učitelji z medpredmetnim sodelovanjem podkrepijo, poglobijo poznavanje snovi. Učenci so bogatejši za nepozabno izkušnjo. V fotoreportaži med drugim povedo, kaj jih je najbolj pretreslo:

Dereze, mraz, grozljivi pogoji ... (Leon)



Najbolj so mi v spominu ostale pasti. (Julija)




Vzrok za največ mrtvih in ranjenih (Tomaž)



Po ekskurziji so učenci iz fotografij na svojih telefonih pripravili fotoreportažo za oddelek 2./3. AM. V zameno jim bodo učenci 2./3. AM izdelali družabno igro spomin iz njihovih fotografij. Izvedene dejavnosti po ekskurziji krepijo sodelovanje med učenci znotraj razreda in tudi po vertikali.

Poglejmo načrtovanje še skozi Model **modre podjetnosti**®:

<p>TEMA, VSEBINA</p>	<p>kompetence, ideje, analiza potencialov</p> <p>NAČRT</p>	 <p>AKTIVNOSTI, DEJAVNOSTI</p>	<p>PRODUKT</p>	<p>E V A L V A C I J A</p>
<p>Prva svetovna vojna Soška fronta Kobarid Doberdob</p>	<p>KP (učitelj): etično in trajnostno mišljenje, sodelovanje, izkustveno učenje ... IDEJE (učenec): ekskurzija, govorni nastop, ogled filma, predstavitev ... ANALIZA POTENCIALOV (učitelj in učenec): - organizacija ekskurzije - odpiralni čas muzeja - organizacija prevoza - predstavitev učne snovi - fotoreportaža ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pripravijo PPT-predstavitve v razredu. - Obnovijo roman in pripravijo dramatisacijo odlomka. - Predstavijo načrt poti, izračunajo kilometrino in porabo goriva ... 	<p>Ekskurzija v Kobarid</p>	<p>Pogovor ob fotoreportaži</p>

Ekskurzija v Kobarid je le eden od primerov dobre prakse.

Izhajajoč iz učiteljičinega izziva, kako narediti izbirni predmet *turistična vzgoja* čim bolj zanimiv, hkrati pa razbremeniti učence prenatrpanih tedenskih urnikov, se je rodila ideja o *HOTELU za 1 NOČ*. Učenci so v intenzivnem

vikendu učilnico spremenili v hotel, se preizkusili v vlogi hotelirja, natararja, kuharja, čistilca ter obiskali čisto pravi hotel.

Ampak to je že nova zgodba.

VIRI IN LITERATURA

Frijda, N. (2008). The psychologists' point of view. V: M. Lewis, J. M. Hawiland-Jones in L. F. Barrett (ur.), Handbook of emotions (tretja izd.) (str. 777-796). New York: Guilford Press.

Linnenbrink-Garcia, L., Pekrun, R. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. Contemporary Educational Psychology, 36(1), 1-3.

M. Šarić (2020). Vloga čustev pri učenju na delovnem mestu. Andragoška spoznanja 26(3), 87-101.

Martina Sedej – Filipčič,
OŠ Antona Globočnika Postojna

POGUM ZA POGUM V ČASU KORONAVIRUSA

Courage for the Project POGUM (“COURAGE”) during the Coronavirus

Osnovna šola Antona Globočnika je ena izmed prvih šol, ki je v projekt vključena že od samega začetka. Marca 2017 je bila podpisana pogodba, učitelji in učenci pa so aktivno pristopili k projektu v šol. letu 2017/2018. Vodil jih je razvojni, štiričlanski tim projekta. Pod krovnim naslovom **Katere skrivnosti skriva Sovič** sta bili do šolskega leta 2019/2020 izpeljani dve projektni nalogi. Prva, zelo odmevna v medijih, podkrepljena z izvedbo osrednje prireditve, razstave srednjeveške pogostitve in izdajo slikanice v treh jezikih – slovenskem, angleškem in italijanskem –, je bila **Legenda o gradu na Soviču**. Naloga je bila promovirana tudi v Laškem, na konferenci projekta Pogum. Pri drugi nalogi je k razvojnemu timu pristopilo še šest učiteljev. Pod izziv projektne naloge so zapisali naslov **Odstiramo zgodbe in podobe starega mestnega jedra**. Tudi tokrat je nastalo veliko dobrih nalog, literarnih in likovnih izdelkov, ki so odgovarjali na vprašanje, katere skrivnosti skriva Sovič. Izstopajoči in za kraj, učno in turistično pomembni sta Kulturna učna pot po Majlontu gor in dol in Escape land BeeMe – kreativna pot po starem mestnem jedru in Soviču nad njim. Drugačna je v tem, da lahko učenci, domačini in turisti z aplikacijo ali brez nje s pravilno rešenimi nalogami

odklepajo skrinjico za skrinjico in z begom iz preteklosti spoznavajo sedanost. V letošnjem šolskem letu pa se je šestnajstčlanski tim podpisal pod cilje naloge – **Vabim te, da me najdeš, ujameš in raziščeš**.

Izbrana področja in vsebinske smernice se ujemajo in navezujejo s kurikulumom OŠ Antona Globočnika Postojna: *Odkrivam in predstavljam skrivnosti našega prostora* »Katere skrivnosti skriva naš prostor«; *Sovič* – turistično in učno zanimiva destinacija; *Odstiramo zgodbe in podobe starega mestnega jedra*.

Nekatere dejavnosti so bile povezane z raziskovalnim vprašanjem šole, druge so sledile vsem smernicam projekta z manjšim odklonom od raziskovalnega vprašanja.

Na daljavo so v OŠ Antona Globočnika Postojna potekale naslednje dejavnosti v projektu POGUM:

- učenci 3. razreda so izvedli športni dan Lov na zaklad;
- učenci 5. razreda so izvedli športni dan Ostanimo doma;
- učenci 5. razreda podružnične šole Planina so izvedli raziskovalno nalogo Družba.

Področje in smernice	1. Ideje in priložnosti – Odkrivanje priložnosti; Kreativnost; Vrednotenje idej 2. Viri – Samozavedanje in lastna učinkovitost; Motivacija in vztrajnost; Vključevanje drugih 3. Aktivnosti – Sodelovanje; Izkusveno učenje
Cilji	Učenci na zanimiv, kreativen in izviren način sodelujejo pri ustvarjanju projektnega filma #OSTANIDOMA.
Opis dejavnosti	Zaradi izjemne situacije (učenje na daljavo) so učenci dobili prav posebno neobvezno domačo nalogo. Na temo #OSTANIDOMA so morali učenci ustvariti nekaj zanimivega, edinstvenega in kreativnega. Poslali so zanimive videoposnetke in fotografije izdelkov. Na posnetkih so snemali reklame, sestavljali in uglasbili pesmi, deklamacije, plesali, posneli intervju. Nekateri pa so izdelali tudi transparente in reklame. Pri projektu sem s svojim prispevkom sodelovala tudi sama. Vse prispevke sem združila v en projektni film, ki pa smo ga nato objavili tudi na spletni strani šole.
Kompetenca/kompetence	odkrivanje priložnosti; kreativnost; vrednotenje idej; samozavedanje in lastna učinkovitost; motivacija in vztrajnost; vključevanje drugih; sodelovanje; izkusveno učenje
Kako veste, da so učenci to kompetenco s pomočjo navedene dejavnosti res razvijali? (Dokazi)	Njihove raznovrstne in kreativne ideje, ki so prispevale h končnemu produktu, projektne filmu #OSTANIDOMA. Povezava: https://drive.google.com/file/d/1Yb5kx8RRxQ9uWGXwwwKhgXJxEtzOjDoda/view
Refleksija	Menim, da smo z učenci dobro izkoristili situacijo, v kateri smo se znašli in v okviru projekta Pogum ustvarili zanimivo projektno delo, ki je vir zanimivih in kreativnih idej učencev.

Športni dan: Ostanimo doma

Področje in smernice	Delo na daljavo, športni dan
Cilji	Razvoj športne kulture in zdravega življenjskega sloga, - se orientira v načrtih, skicah in z zemljevidi domačega kraja, - zna skicirati preproste zemljevide, - zna navesti konkretne primere, ki potrjujejo, da je odgovoren pri skrbi za svoje zdravje, - v likovnih izdelkih uporabi, likovni nalogi primerne načine linearnega izražanja, - tvori okoliščinam in besedilni vrsti ustrezno besedilo.
Opis dejavnosti	Športni dan na daljavo
Kompetenca/kompetence	zamisli in priložnosti – vizija, odkrivanje priložnosti, ustvarjalnost viri – vključevanje virov, motiviranost in vztrajnost K dejanjem – Načrtovanje in upravljanje, izkustveno učenje, obvladovanje negotovosti
Kako veste, da so učenci to kompetenco s pomočjo navedene dejavnosti res razvijali? (Dokazi)	Fotografije dejavnosti, filmski posnetki dejavnosti, likovni izdelki in pisni izdelki s predlogi.
Refleksija	Presenetili z izjemno vneto in zanimivimi idejami.

Družba, raziskovalna naloga

Področje in smernice	Družba, raziskovalna naloga
Cilji	- samostojno načrtovati dejavnosti za doseg cilja , - predlagati, poiskati in uporabiti različne vire za pridobivanje podatkov , - zbirati podatke : z neposrednim in natančnim opazovanjem, z uporabo preprostih raziskovalnih metod, z uporabo pripomočkov in informacijske tehnologije idr., - zapisati, urediti in predstaviti zbrane podatke (samostojno, v skupini, ustno, pisno, slikovno, grafično idr., na primer s plakatom, razstavo, dramatizacijo, z igro vlog predstavi neko situacijo, svoj pogled, stališče idr.), - razložiti , utemeljiti, kritično presojati in vrednotiti podatke, sklepe, vire , - prepoznati učinkovitost uporabljenih dejavnosti pri raziskovanju , ugotoviti, kaj je bilo učinkovito in zakaj.
Opis dejavnosti	Učenci so raziskovali geografske, zgodovinske in družbene lastnosti domačega kraja (Planinsko polje).
Kompetenca/kompetence	- ustvarjalnost - vrednotenje zamisli - motiviranost in vztrajnost - vključevanje virov - načrtovanje in upravljanje - sodelovanje - izkustveno učenje
Kako veste, da so učenci to kompetenco s pomočjo navedene dejavnosti res razvijali? (Dokazi)	Učenci so izdelali projektne naloge ali plakate, kjer so dokazali izpolnjene dejavnosti in kompetence.
Refleksija	Izdelki so bili v povprečju zelo zadovoljivi, opremljeni s slikovnimi gradivi, zemljevidi in besedilom. Tudi sama navodila niso bila preveč natančno podana, tako da so prevzemali pobudo za obsežnost naloge.

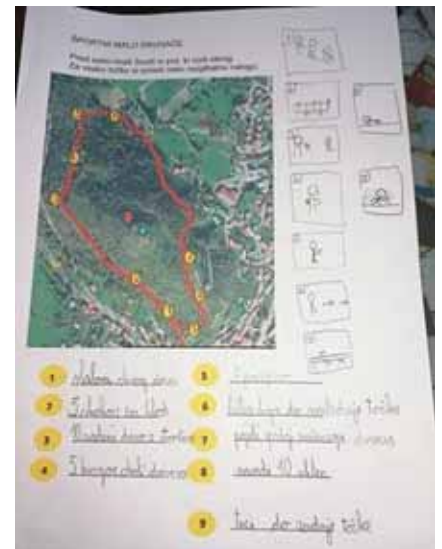
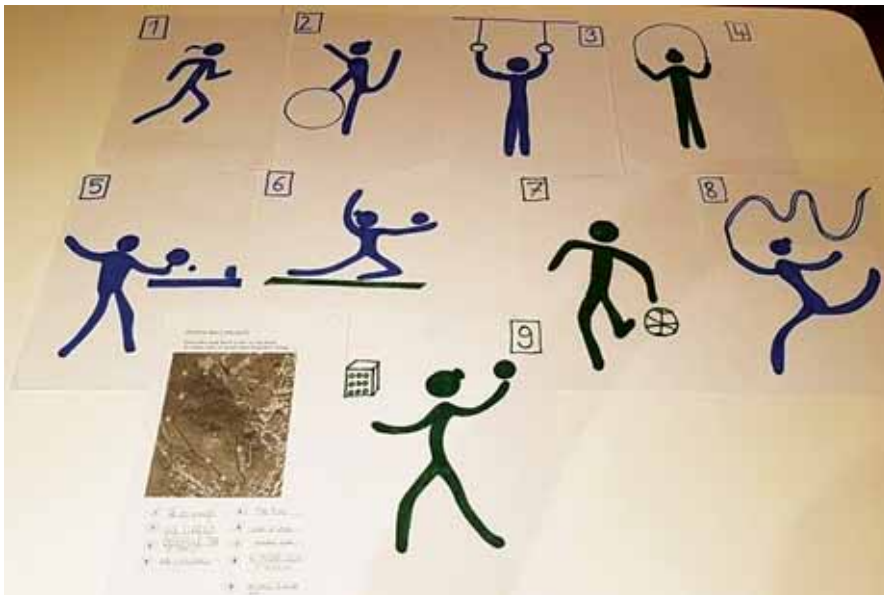
Čeprav smo bili člani razvojnega tima večkrat postavljeni pred izzive, ob katerih smo imeli pomisleke, ali prav vodimo, usmerjamo učence, jim dajemo prava navodila, pa jim ob tem vendarle puščamo dovolj prostora in samostojnosti pri njihovem »brainstormingu«, smo bili presenečeni, kaj vse zmorejo ob prevzemanju odgovornosti od starta do cilja projektnih nalog.

Učenci »Radoznalci« so raziskovali in gradili sestavljenko izzivov na različnih nivojih. Vodile so jih kompetence, pri katerih so na dan prihajali njihova ustvarjalnost, spret-

nost, razumevanje, načrtovanje, spoštovanje do naravne in kulturne dediščine ...

Menim, da je naše delovanje v smislu krepitve kompetenc podjetnosti dobro. Ne nazadnje se lahko pohvalimo z naraščajočim številom članov v razvojnem timu, številom sodelujočih v projektu, povezovanjem z lokalno skupnostjo in prepoznavnostjo v njej. Vse to nam daje moč in pripravljeno nadgrajevati naše delo in obenem svoje znanje posredovati članom timov implementacijskih šol.

ŠPORTNI DAN »OSTANIMO DOMA «



DRUŽBA, RAZISKOVALNA NALOGA



Mag. Apolonija Jerko,
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

DIJAKI RAZMIŠLJAJO IN SPOROČAJO O PODJETNOSTI

Secondary School Students Think and Communicate about Entrepreneurship

Podjetnostne kompetence so prisotne na vseh življenjskih področjih, zato jih nekateri imenujejo tudi kompetence za življenje. Podjeten posameznik prepozna svoja močna področja in jih v povezavi z lastnim znanjem zna predstaviti in uporabiti pri vsakdanjem življenju in v družbi, na delovnem mestu ter pri izkoriščanju priložnosti.

Poslanstvo gimnazij je razvijati samostojno kritično presojanje in odgovorno ravnanje ter dijaka opremiti z znanji in kompetencami, ki vodijo k oblikovanju podjetnega posameznika.¹ Na Zavodu RS za šolstvo smo v šolskem letu 2017/2018 začeli s projektom PODVIG, katerega ključni cilj je razviti in preizkusiti model celostnega razvoja kompetence podjetnosti pri dijakih skozi medpredmetno povezovanje in sodelovanje z okoljem in širšo skupnostjo. V prvih dveh letih trajanja projekta smo sodelovali z učitelji 55 gimnazij, nato pa z učitelji 70 gimnazij. Skupaj odkrivamo priložnosti razvijanja podjetnostnih kompetenc pri dijakih v gimnazijah. Učitelji so v okviru rednega pouka, interdisciplinarnih sklopov, projektov itd. pripravljali dejavnosti za dijake, usmerjene ne le v pridobivanje vsebinskih znanj, ampak tudi v krepitev podjetnostnih kompetenc.

O doživljanju podjetnostnih kompetenc v gimnazijah smo se pogovarjali z dijaki osmih gimnazij. V pogovoru so sodelovali **Tina Brezovnik** s Škofijske gimnazije Antona Martina Slomška, Maribor, **Teja Gajski** z Biotehniškega centra Naklo, **Alen Planinšec** z Gimnazije Slovenj Gradec, **Peter Vuk** s Srednje ekonomske šole in gimnazije Maribor, **Jon Kanjir** z Gimnazije Celje - Center, **Maša Mori** z Gimnazije Ravne, ŠC Ravne na Koroškem, **Bor Kunstelj** z Gimnazije Lava, ŠC Celje in **Lucija Kalan Bevk** z Gimnazije Jurija Vege Idrija.

V tem prispevku smo njihove odgovore zapisali kot povzetke.

KOMPETENCA PODJETNOSTI, KOT JO RAZUMEJO DIJAKI

V prvem delu intervjuja smo se z dijaki pogovarjali, kako razumejo kompetenco podjetnosti in kako pomembna je razvitost kompetence podjetnosti v vsakdanjem življenju posameznika.

Odkar so šole vključene v projekt PODVIG, se učitelji z dijaki veliko več pogovarjajo o podjetnostni kompetenci. Dijaki so se s pojmom podjetnostna kompetenca večinoma srečali šele v gimnaziji, a danes ugotavljajo, da so podjetnost razvijali že v osnovni šoli, ko so pripravljali npr. kari-

erne portfolie ali bili vključeni v učni proces, ki je zahteval večjo angažiranost. Bor je prvine podjetnosti prepoznal v obdobju zgodnjega otroštva, ko se je moral z mamo pogajati o dodatnem kosu peciva.

Dijaki na svoj način prepoznajo pomen podjetnostne kompetence za življenje. V odgovoru na vprašanje, kako razumejo podjetnostne kompetence, je Maša pojasnila, da jih povezuje z lastnostmi podjetnika, ki le-temu omogočajo uspešno vodenje zaposlenih in reševanje problemov. Njeno razmišljanje je nadgradil Peter, ki podjetnostne kompetence prepozna kot veščine, ki jih posameznik ne potrebuje le v vlogi podjetnika, ampak predvsem v vsakdanjem življenju. Peter ob besedni zvezi podjetnostne kompetence najprej pomisli na proaktivnost, kreativnost, inovativnost, angažiranost, komunikativnost, vseživljenjsko učenje in učenje iz izkušenj. Načrtovanje, delo v timu, ustvarjanje, sodelovanje, vključevanje drugih pa so veščine, ki jih s pojmom podjetnostne kompetence povezuje Teja. Alen prepozna šolski prostor kot poligon razvijanja kompetence, in sicer v obliki izkustvenega učenja, medpredmetnega povezovanja in drugačnega načina razmišljanja. Prav vseh osem dijakov pa prepozna podjetnostne kompetence kot vseživljenjske veščine, ki omogočajo kakovostno življenje. To trditev je Jon opisal s primerom goriva v avtomobilu, ko pravi, da tako kot avtomobil ne pride daleč brez goriva, tako tudi posameznik ne more uspeti brez razvite podjetnostne kompetence.

RAZVIJANJE KOMPETENC PODJETNOSTI V GIMNAZIJI

Eden ključnih ciljev projekta PODVIG je prepoznati možnosti razvijanja podjetnostnih kompetenc pri dijakih. Pri sodelovanju z učitelji smo spoznali, da je teh priložnosti mnogo. Zanimalo nas je, katere situacije v šoli pa dijaki prepoznajo kot tiste, pri katerih so imeli priložnost razvijati podjetnostne kompetence.

Bor in Alen sta v svojih odgovorih izpostavila dejavnosti, ki sta jih opravljala v okviru interdisciplinarnih sklopov (ITS). Na Gimnaziji Lava, ŠC Celje so po besedah Bora imeli ITS s področja naravoslovja. Dijaki so morali delati s programsko opremo, ki je niso poznali. Pri skupinskem delu so spoznavali njen način delovanja in skušali v čim krajšem času opraviti zadane naloge. Pri tem je bil Boru največji izziv zbrati pogum in narediti prvi korak pri sodelovanju z drugimi. V tej vlogi se je na začetku počutil neprijetno, a se zaveda, da se iz podobnih situacij lahko še veliko na-

1 Zlasti drugi člen Zakona o gimnazijah (Uradni list RS: 12/1996, 59/2001, 115/2006, 1/2007-UPB1, 68/2017, 6/2018-ZIO-1, 46/2019).

uči. Alen, dijak 4. letnika slovenjegraške gimnazije, se je spomnil primera reševanja problema v okviru ITS-a, ko so s sošolci reševali izziv, kako iz špagetov in lepila izdelati vzdržljiv most. Za uspešno zaključeno nalogo so morali delovati kot ekipa. Ključnega pomena sta bila sodelovanje in medsebojna pomoč. Sodelovanje s člani ekipe je bil Alenov največji izziv. Spoznal je, da sta za uspešno reševanje problema ključna pogovor med člani skupine in upoštevanje mnenja vsakega posameznika. Ob zaključku dejavnosti so dijaki predstavili svoje rešitve. Pri tem se je Alen spopadel s strahom pred nastopom. Ob dobri vsebinski pripravi in podpori članov skupine je uspel izvesti uspešno predstavitev.

Razvijanje podjetnostne kompetence pri dejavnostih ITS-a pa ni edina priložnost, ki jo je prepoznal Alen. Pri jezikovnih in družboslovnih predmetih na Gimnaziji Slovenj Gradec so dijaki pogosteje izpostavljeni pripravi predstavitev. Po besedah Alena dijaki tako dobijo več priložnosti razvijanja ustvarjalnosti, vztrajnosti in izkustvenega učenja. Teja, dijakinja Biotehniškega centra Naklo, je povedala, da so družboslovni predmeti tisti, kjer se najpogosteje sreča z dejavnostmi, pri katerih razvija podjetnostne kompetence. Še posebej si je zapomnila naloge, ko so morali zbirati informacije o življenju v Jugoslaviji. Za namen naloge je opravila intervju z dedkom. Med delom je spoznala, kako pomembno je razvijati kompetenco vključevanja virov. Meni, da bi moral vsak dijak pridobiti izkušnjo pogovora s starejšo generacijo in prepoznati vrednost njihovih življenjskih izkušenj. Mariborska gimnazijka Tina je podobno kot že prej Alen povedala, da je v šoli veliko priložnosti razvijanja podjetnostnih kompetenc. Kot primer je izpostavila pouk slovenščine v 1. letniku, ko so morali po skupinah obravnavati odlomek iz knjižnega dela in ga na ustvarjalen in inovativen način predstaviti sošolcem. V Tinini skupini so pripravili predstavitev v rimah in za uprizoritev uporabili lutke, ki so jih izdelali sami. Pri tem se je srečala z izzivom, kako uskladiti ideje vseh članov skupine. Izziv so uspešno rešili z medsebojno komunikacijo in načrtovanjem dela skupine. Na Gimnaziji Idrija se je Lucija srečala s problemom pomanjkanja pitne vode v afriških državah. Problem so reševali v skupinah. Lucija je to situacijo prepoznala kot priložnost, pri kateri so s sošolci razvijali kompetence ustvarjalnosti, vizijo, motivacijo in vztrajnost, sodelovanje, aktiviranje drugih, zbiranje in vrednotenje zamisli. Pri reševanju problema je bil za Lucijo največji izziv pomanjkljivo vsebinsko znanje, kar je rešila s sodelovanjem s sošolci.

Peter in Maša sta dijaka strokovnih gimnazij. V pogovoru o situacijah pri pouku, pri katerih imajo dijaki priložnost razvijati in preizkusiti kompetence podjetnosti, sta izpostavila pouk podjetništva. Maša, ki obiskuje gimnazijo v Ravnah na Koroškem, je predstavila primer podjetja, ki so ga »navidezno« ustvarili dijaki. V tem podjetju ima sama vlogo direktorice. Pri tem se srečuje z izzivi, pri katerih so na preizkušnji njene kompetence podjetnosti, še najbolj pa finančna in ekonomska pismenost, ki ju je pri pouku uspela tudi najbolj razvijati. V vlogi direktorice se je spopadala s problemom, kako za delo motivirati sošolce, da bi skupaj sledili zastavljenemu cilju. Spoznala je, da so za to potrebne strpnost, potrpežljivost in doslednost. Ustvarjalnost, inovativnost, načrtovanje, komunikacija in sodelovanje pa so kompetence, ki so jih Peter in sošolci iz mariborske gimnazije preizkušali, ko so v okviru predmeta podjetništvo organizirali različne dogodke. Največja težava, s katero so

se pri tem srečali, je bila organizacija. Spoznali so, da je s sodelovanjem, doslednostjo in načrtovanjem možno rešiti tudi to težavo.

Dijaki, ki so sodelovali v intervjuju, so se strinjali, da imajo v šoli veliko dejavnosti, pri katerih imajo priložnost preizkušati in razvijati kompetence podjetnosti. Pri tem pridobivajo tudi izkušnje, ki bi si jih želeli večkrat ponoviti. Ena izmed takih izkušenj je sodelovanje z zunanjimi institucijami, ki ga je v pogovoru omenil Alen. Obiski institucij, kot so npr. Fakulteta za tehnologijo polimerov, astronomsko društvo, Urad RS za meroslovje, omogočajo dijakom pridobivanje znanj, do katerih pri rednih urah pouka (predvsem zaradi tehnične opreme) nimajo dostopa. Peter je s svojimi besedami povzel razmišljanje preostalih, ko je povedal, da si želi, da bi v šoli ponovili izkušnje, pri katerih so v ospredju podjetnostne kompetence. Posebej je izpostavil nalogi, kot sta organizacija dogodkov in priprava promocij, ki ju prepozna kot priložnost povezovanja teorije s prakso, pri čemer na drugačen (včasih zabaven) pridobimo veliko uporabnega znanja. Več medpredmetnega povezovanja pa bi si želeli Lucija, ki je spoznala, da so s sošolci pri načrtovanju ekskurzije v Italijo krepili kompetence vključevanja virov, vizijo, načrtovanje in sodelovanje, ter Tina, ki je medpredmetno povezanost (geografija in sociologija) izkoristila za razvijanje ustvarjalnosti in inovativnosti.

DIJAKI SVETUJEJO UČITELJEM

Vsi dijaki bi morali imeti možnost srečati se s kompetenca-mi podjetnosti, jih razvijati in krepiti. To je misel, ki je bila skupna dijakom iz vseh osmih gimnazij. Njihov pogled na pomembnost razvitosti podjetnostnih kompetenc je najboljše predstavljen v Alenovih besedah, ko pravi, da z razvijanjem podjetnostnih kompetenc »profesorji nadgrajujejo sebe, spoznavajo svoje sposobnosti in se še bolj povežejo z dijaki in jim s tem omogočijo napredek. Verjamem, da bi s predstavitev pozitivnih strani kompetenc podjetnosti dijakom in profesorjem pridobili njihovo naklonjenost in zanimanje za ustvarjanje in sodelovanje pri krepitvi kompetenc podjetnosti. To bi prispevalo tudi k še večji povezanosti dijakov in profesorjev.«

Dijaki sami prepoznavajo priložnosti, pri katerih lahko intenzivneje razvijajo kompetence podjetnosti. Najpogosteje omenjajo interdisciplinarne sklope, dejavnosti pri rednem pouku, ko se teoretična znanja povežejo z izdelavo izdelkov, projektne tedne, sodelovanje oz. izmenjave dijakov z evropskimi šolami, izbirne predmete ter organizacijo start-up delavnic in podjetniških vikendov. Ključno sporočilo dijakov učiteljem pa je, naj bo pouk zastavljen tako, da bo od dijaka zahteval reševanje življenjskih problemov, izzivov in omogočil uporabo pridobljenega znanja v novih situacijah.

POGLED DIJAKA V PRIHODNOST

»Podjetnostne kompetence so pomembne za življenje,« je bilo najpogosteje izrečeno v pogovoru z dijaki. Podjetnostne kompetence so bile prepoznane kot nujno potrebne, da bo dijak uspešen v poklicnem in osebnem življenju. Zato smo dijake vprašali, katere kompetence bi si še želeli okrepiti. V odgovorih smo zaznali, da dijaki poznajo kompetence podjetnosti in prepoznajo svoja močna in šibka področja pri doseganju teh kompetenc. Maša si želi nadgraditi kompetenco vztrajnosti. Teja, Maša in Bor me-

nijo, da bi v šolskem prostoru potrebovali več priložnosti, pri katerih bi razvijali ekonomsko in finančno pismenost. Obe dekleti prepoznavata prednost razvitosti kompetence finančne in ekonomske pismenosti pri načrtovanju osebne poslovne poti. Teja namreč že razmišlja o odprtju plesne šole. Bor je kot svoje šibkejšje področje izpostavil spoprijemanje z negotovostjo in tveganjem. Zato si želi, da bi tudi tej kompetenci v šolah dali večji poudarek. Peter se zaveda, da se podjetnostne kompetence razvijajo vse življenje. Vsaka izkušnja, vsak projekt ali dogodek je po mnenju Petra priložnost za razvijanje kompetenc. Pri sebi si želi izboljšati predvsem organizacijske zmožnosti in komuniciranje. Lucija je v času izvajanja pouka na daljavo spoznala, da so motivacija, vztrajnost in vključevanje virov njene šibkejšje veščine, a v življenju izjemno pomembne. Prostor, kjer se dijaki srečujejo s priložnostmi za razvijanje podjetnostnih kompetenc, Lucija vidi tako v šoli kot v širšem življenjskem okolju, npr. pri opravljanju študentskega dela. Jon bi si želel okrepiti kompetenco odkrivanja priložnosti. Prednost te kompetence prepoznava pri vpeljevanju pozitivnih sprememb, saj pravi, da če na svet gledamo z odprtimi očmi in cenimo vsako priložnost, ki nam je dana, se poskušamo iz nje čim več naučiti, pridobimo najboljše življenjske izkušnje. Teh pa ni nikoli preveč.

ZA KONEC POGOVORA Z DIJAKI

Vseh osem dijakov, ki so sodelovali v intervjuju, obiskuje gimnazije, vključene v projekt PODVIG. V projektu ne razmišljamo in delujemo na ravni šol oz. gimnazij, ampak se ukvarjamo se tudi s sodelovanjem šol z okoljem in širšo skupnostjo. Ob zaključku tega intervjuja navajamo razmišljanji dveh dijakov, ki sta v svoji misli zaobjela doživljanje podjetnostne kompetence dijakov. Bor je rekel: »Tu gre vendarle za vseživljenjsko učenje, ki se začne že v zgodnjem otroštvu. In bolje kot se v obdobju odraščanja obo-rožiš z različnimi prijemi/ podjetnostnimi kompetencami, boljše možnosti biti uspešen in napredovati boš imel na delovnem mestu.« Alen pa k temu dodaja: »Ljudje, ki imajo dobro razvite kompetence podjetnosti, laže uspejo na trgu dela, saj so bolj prilagodljivi. Svet postaja vse bolj povezan in prav je tako. Vsak posameznik bi moral prispevati k skupnosti in tako bi si ustvarili lepše in boljše življenje. Z razvitimi kompetencami podjetnosti je veliko laže sodelovati v skupnosti. Poznavanje več področij ključno pripomore k soustvarjanju skupnega dobrega. Na podlagi tega stališča se zavedam, da je pomembno, da vsak posameznik dela najprej na sebi in krepí svoje kompetence podjetnosti, saj lahko le tako kasneje prispeva svoj delež k družbi. Svoje kompetence podjetnosti bom vsekakor razvijal tudi pri nadaljnjem študiju, saj mi bodo koristile kasneje v življenju.«

Vsem dijakinjam in dijakom se najlepše zahvaljujemo, ker so svoja razmišljanja o podjetnostnih kompetencah delili z nami.



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4-5/2021 je 25,00 €.

Letna naročnina
(6 števil):
50,00 €
za šole in druge ustanove
37,50 €
za individualne naročnike
18,50 €
za dijake, študente,
upokojence

V cenah je vključen DDV.