

ANALIZA UČNIH NAČRTOV OBVEZNIH PREDMETOV V GIMNAZIJAH Z VIDIKAVSEŽIVLJENJSKE KARIERNE ORIENTACIJE S PRIOROČILI

mag. Sonja Sentočnik



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski sklad za regionalni razvoj
Kohzijski sklad
Evropski socialni sklad



*vseživljenjska
karierna orientacija
nacionalna
koordinacijska točka*



Zavod Republike Slovenije
za zaposlovanje

ANALIZA UČNIH
NAČRTOV
OBVEZNIH
PREDMETOV
V GIMNAZIJI
Z VIDIKA
VSEŽIVLJENJSKE
KARIERNE
ORIENTACIJE
S PRIPOROČILI

mag. Sonja Sentočnik

Ljubljana, 15. 3. 2012

KAZALO

1. Kriteriji za analizo vseživljenjske karijerne orientacije v učnih načrtih	4
2. Analiza učnih načrtov - obvezni predmeti v programu gimnazija	6
2.1 Jeziki	6
2.1.1 Učni načrt za slovenščino	6
2.1.2 Učni načrt za angleščino	9
2.1.3 Učni načrt za italijanščino kot tuji in kot drugi jezik	11
2.1.4 Učni načrt za madžarščino kot drugi jezik	13
2.1.5 Učni načrt za nemščino/francoščino	14
2.1.6 Priporočila za integracijo karijerne orientacije v učne načrte maternega in tujih jezikov	14
2.2 Matematika	15
2.2.1 Učni načrt za matematiko	15
2.2.2 Priporočila za integracijo karijerne orientacije v učni načrt za matematiko	15
2.3 Naravoslovje	16
2.3.1 Učni načrt za kemijo	16
2.3.2 Učni načrt za biologijo	16
2.3.3 Učni načrt za fiziko	17
2.3.4 Priporočila za integracijo karijerne orientacije v učne načrte za naravoslovje	17
2.4 Družboslovje in humanistika	18
2.4.1 Učni načrt za sociologijo	18
2.4.2 Učni načrt za psihologijo	19
2.4.3 Učni načrt za filozofijo	20
2.4.4 Učni načrt za umetnostno zgodovino	20
2.4.5 Učni načrt za zgodovino	21
2.4.6 Učni načrt za geografijo	21
2.4.7 Priporočila za integracijo karijerne orientacije v učne načrte za družboslovje in humanistiko	22
2.5 Splošnoizobraževalni predmeti	23
2.5.1 Učni načrt za informatiko	23
2.5.2 Učni načrt za knjižnično informacijsko znanje	24
2.5.3 Učni načrt za okoljsko vzgojo	25
2.5.4 Učni načrt za ekonomijo	26
2.6 Vzgojnoizobraževalni predmeti	26
2.6.1 Učni načrt za športno vzgojo	26
2.6.2 Učni načrt za likovno umetnost	27
2.6.3 Učni načrt za glasbo	28
Uporabljeni viri	30

1. KRITERIJI ZA ANALIZO VSEŽIVLJENJSKE KARIERNE ORIENTACIJE V UČNIH NAČRTIH

Pri oblikovanju kriterijev za presojo vključenosti karierne orientacije v posamezne elemente učnih načrtov obveznih predmetov v programu gimnazija so bila upoštevana priporočila, podana v uvodu v analizo učnih načrtov osnovne šole (Sentočnik, 2012). Posamezne elemente učnih načrtov bomo analizirali po sledečih kriterijih:

A. OPREDELITEV PREDMETA IN SPLOŠNI CILJI/KOMPETENCE

- a. Ali učni načrt v opredelitvi predmeta in v splošnih ciljih učitelje usmerja k omogočanju dijakom, da sistematično spoznavajo sebe (ugotavljajo svoje značilnosti, svoje zmožnosti - močna področja, področja rasti pa tudi svoje interese in talente)? Ali učitelje usmerja v nudenje podpore dijakom pri povezovanju spoznanj o sebi s svetom dela ter s svojim morebitnim mestom v njem?
- b. Ali so učitelji usmerjeni v omogočanje dijakom, da ozaveščeno razvijajo svoje zmožnosti, interese, talente?

B. CILJI IN VSEBINE

- a. Jaz - moje značilnosti, zmožnosti, interesi, talenti, vrednote;
- b. Raziskovanje kariernih možnosti (npr. obiski različnih institucij in ozaveščanje o zahtevah v zvezi z določenimi poklici, sodelovanje s strokovnjaki in institucijami in vključevanje le-teh v proces učenja) v povezavi s predmetom, npr. načrtovanje in izvedba avtentičnih nalog v sodelovanju z zunanjimi strokovnjaki, priprava in predstavitev izdelkov, ki imajo resnično uporabno vrednost, spodbujanje dojemanja in razvijanje razumevanja sveta dela in poklicev s pomočjo refleksije ter pridobivanje delovnih navad in uvida v pomen dela v človekovem življenju;
- c. Raziskovanje možnosti študija doma in v tujini in možnosti za zaposlitev doma in v tujini, ozaveščanje dijakov, da so sami odgovorni za svojo kariero;
- d. Načrtovanje in upravljanje kariere, karierna pismenost (razbiranje, zbiranje, predelava in uporaba podatkov na kritičen in sistematičen način, tudi zbiranje, presoja ustreznosti in uporaba informacij na medmrežju in

ostalnih medijih - nacionalne in mednarodne strani - na katerih so objavljene priložnosti za študij in delo ter presoja ustreznosti pridobljenih informacij, luščenje bistva - kritično branje, razlikovanje med resničnim in virtualnim na internetu ter prepoznavanje povezav, uporaba orodij za pripravo dokumentov, ki so potrebni v procesu kariernega načrtovanja (priprava življenjepisa, formalnega pisma, vodenje kariernega portfolia) in za njihovo predstavitev. Razvijanje razumevanja kompleksnosti ter možnosti dostopa do internetnih uslug.

C. PRIČAKOVANI DOSEŽKI

- a. Poznavanje sebe (razvite zmožnosti samovrednotenja in samoregulacije) in na tej osnovi ozaveščeno razvijanje zmožnosti, interesov, talentov (vodenja razvojnega portfolia ter predstavitve lastnega razvoja s pomočjo evidenc v portfoliu) v kontekstu karierne orientacije;
- b. Uporaba veščin (npr. kritično branje, računalniška pismenost) in orodij (npr. interneta) za informirano in kritično raziskovanje kariernih možnosti - poklicev, zahtev za pridobitev in opravljanje poklicev, zaposlitvenih možnosti, univerz, institucij za opravljanje prakse in pridobivanje delovnih izkušenj;
- c. Uporaba znanja in orodij za pripravo evidenc o posameznikovih zmožnostih, interesih, močnih področjih ter za pripravo dokumentacije za vpis na študij in pri iskanju zaposlitve;
- d. Razvijanje zmožnosti odločanja: zbiranje podatkov iz različnih virov, primerjava, analiza, postavljanje kriterijev za analizo alternativ, tehtanje prednosti in slabosti ipd.

D. DIDAKTIČNA PRIPOROČILA

- a. Na učenca osredinjen učni proces: izkustveno učenje, avtentične naloge (vključevanje sveta dela, sodelovanje s strokovnjaki, ozaveščanje o tem, kakšne dejavnosti izvajajo strokovnjaki pri opravljanju svojega poklica, priprava izdelkov, ki imajo resnično uporabno vrednost), reševanje problemov. Analiza in refleksija učne izkušnje ter pomena pridobljenega znanja, ozaveščanje posameznika o njegovem odnosu do novih spoznanj, spremljava posameznikovega napredka v kontekstu karierne orientacije;
- b. Karierne igre in simulacije delovnega okolja;
- c. Omogočanje dijakom, da pridobivajo veščine za načrtovanje svoje kariere - izbiro študija, uporabljajoč veščine odločanja, kritične pismenosti in kritičnega branja, priprava formalnega pisma, življenjepisa, pridobivanje

informacij o razpisih in razbiranje zahtev za vpis na domače in tuje univerze, priprava na intervju za sprejem na univerzo ali v službo v maternem in tujem jeziku - zmožnost učinkovite predstavitve sebe na osnovi globljega uvida v svoje zmožnosti, talente, interese, uporabljajoč zbrana dokazila;

- d. Učinkovita in kritična uporaba medmrežja, ozaveščenost o pravilih uporabe in o pasteh medmrežja in socialnih omrežij, uporaba internetnih in računalniških orodij za razvoj inovativnih produktov in procesov, uporaba digitalnih virov v skladu z zahtevami o varnosti ter o varstvu individualne lastnine, uporaba in citiranje virov, zavedanje, kaj je plagiatorstvo in kako se mu izognemo.

E. VREDNOTENJE DOSEŽKOV

- a. Uporaba samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja za razvijanje samokritičnosti in zmožnosti samoregulacije (izboljševanje, dopolnjevanje, potrpežljivost, težnja k doseganju visokih standardov znanja);

2. ANALIZA UČNIH NAČRTOV - OBVEZNI PREDMETI V PROGRAMU GIMNAZIJA

2.1 JEZIKI

2.1.1 UČNI NAČRT ZA SLOVENŠČINO

A. Opredelitev predmeta in splošni cilji/kompetence

V opredelitvi predmeta učni načrt sicer usmerja učitelja, da pri dijakih razvija doživljajske, domišljjsko ustvarjalne, vrednotenjske in intelektualne zmožnosti, vendar le z namenom bogatenja posameznikove osebnosti ter poglobljanja sporazumevalne zmožnosti za sprejemanje in izražanje raznovrstnih besedil. Nikjer ni omenjeno samospoznavanje ter na tej osnovi ciljano omogočanje razvoja posameznikovih zmožnosti, interesov in talentov v navezavi na karierno orientacijo. Učitelji so sicer spodbujeni k razvijanju kritične refleksije obravnavanih pojavov pri dijakih, kar naj bi prispevalo k razvijanju njihovega kritičnega mišljenja in zmožnosti učenja učenja in kar

bi lahko nakazovalo, da bodo učitelji dijake usmerjali v razmislek o sebi v odnosu do obravnavane tematike, vendar je vprašanje, kako bodo učitelji razumeli in udeleževali kritično refleksijo oz. ali bo služila dijakom v smislu njihovega samospoznavanja. V splošnih ciljih je nato navedeno, da naj predmet slovenščina dijakom omogoča razvijanje osebne, narodne in državljske identitete ter ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja, med katerimi so navedene tudi kritičnost, ustvarjalnost in podjetnost. Nadalje splošni cilji navajajo, da naj bi pouk slovenščine pri dijakih razvijal zavedanje o pomembni vlogi slovenskega jezika v njihovem osebnem, družbenem in poklicnem življenju. Čeprav te formulacije nakazujejo, da bi snovalci učnega načrta lahko predvideli osebni razvoj dijakov tudi v kontekstu karijerne orientacije, pa operativni cilji razkrijejo, da ne gre za sistematično umeščanje karijerne orientacije v učni proces. V prid karijerne orientaciji bi lahko bil tudi splošni cilj "razvijanje zmožnosti razmišljujočega in kritičnega poslušanja in branja besedil s strategijo razčlenjevanja in vrednotenja iz različnih zornih kotov" (str. 6), vendar pa vsebine ne nakazujejo, da bi učitelji razvijanje te zmožnosti umeščali v kontekst karijerne orientacije.

B. Cilji in vsebine

Med operativnimi cilji jih je nekaj, ki usmerjajo učence v analizo učne izkušnje in samovrednotenje ter na osnovi pridobljenih povratnih informacij v samoregulacijo usvojenega znanja, npr. pri razvijanju veščine pogovarjanja (str. 9) dijaki potem, ko s sogovornikom odigrajo pogovor dane vrste, razčlenijo pogovor, ovrednotijo svoj in sogovornikov prispevek ter izdelajo načrt za izboljšanje svoje zmožnosti. Enaki cilji so podani pri razvijanju zmožnosti dopisovanja (str. 10), tvorjenja enogovornih neumetnostnih besedil (str. 12), pri razvijanju pravopisnih zmožnosti (str. 14) in metajezikovnih zmožnosti (str. 15). Vendar pa ni razvidno, da bi bili dijaki spodbujeni k sistematičnemu zbiranju evidenc o svojem napredku v kontekstu karijerne orientacije oziroma da bi jih učitelji usmerjali k spoznavanju njihovih močnih področij in področij rasti ter nato k namenskem razvijanju njihovih zmožnosti, talentov in interesov v okviru dobrega poznavanja zahtevanih kompetenc za pridobitev poklica, ki bi jih zanimal.

Med vsebinami je le malo takšnih, ki bi nakazovale morebitno zavedanje snovalcev učnega načrta o pomenu vključevanja karijerne orientacije vanje. Nekaj možnosti ponujajo vsebine, kot je predstavitev osebe v 1. letniku (str. 11), pri čemer bi bilo boljše, če bi dijaki izhajali iz sebe, obstaja pa upanje, da bodo znali iz predstavitve nekoga drugega narediti transfer nase in na enak način predstaviti tudi sebe; življenjepis - lastni ali druge osebe v 2. letniku (str. 11), prošnja in prijava v 3. letniku (str. 10) ter žal le izbirno predstavitev svojih poklicnih načrtov v 1. letniku kot možna vsebina oz. kot dodatna ali posebna znanja, ki jih učitelj/učiteljica lahko obravnava po lastni presoji, v okviru tvorjenja neumetnostnih besedil (str. 12).

Pri književnem pouku procesno-razvojni cilji sicer predvidijo, da dijaki razvijajo zmožnost izrekanja svojega mnenja, s pomočjo obravnave književnih besedil v okviru posameznih literarnih obdobj pa nato pomen teh obdobj aktualizirajo v smislu pomena za sodobnega človeka, ponekod - čeprav ne sistematično - se pojavlja tudi usmeritev dijakov v razmislek o sebi v odnosu do obravnavanega besedila (npr. na str. 17: dijaki vrednotijo pomen književnih obdobj, smeri, poetik in del za kulturni razvoj in jih aktualizirajo s stališča osebne in družbene izkušnje), kar bi lahko zadostilo kriteriju samospoznavanja. Vendar pa v okviru vsebin usmeritev v "frontalno obravnavo in šolsko interpretacijo" obveznih besedil (str. 44) kaže na to, da so pričakovanja v zvezi z interpretacijo bolj v prid pravilnosti interpretacije, kot pa da bi se pričakovalo izražanje posameznikovega občutenja in definicije sebe v odnosu do literarnega dela oz. likov, kar bi lahko prispevalo k samospoznavanju posameznega dijaka.

C. Pričakovani dosežki

Razvite zmožnosti kritičnega sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil, pogovarjanja in dopisovanja, ki naj bi vključevale poimenovalno, skladijsko, pravopisno, pravorečno in slogovno pravilnost, pa tudi razvita bralna zmožnost na stopnji kultiviranega bralca, so dosežki, ki bi bili lahko v prid karierni orientaciji, vendar v učnem načrtu ni dosledne navezave na svet dela. Čeprav sta prisotna elementa samovrednotenja in samoregulacije, pa manjka sistematična usmeritev v spremljavo in dokumentacijo razvoja posameznikovih zmožnosti, interesov in nadarjenosti v kontekstu kariernega načrtovanja. Tudi uporaba zmožnosti sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil ter analize književnih besedil pa tudi digitalna pismenost, ki naj bi jo dijaki razvili kot podporno zmožnost, v glavnem niso povezane z načrtovanjem in upravljanjem kariere oziroma je odvisno od učitelja, koliko časa in pozornosti bo v 2. letniku namenil pripravi življenjepisa in ali bo to dejavnost umestil v okvire kariernega načrtovanja, pa tudi ali bo za temo predstavitev dijakov v 3. letniku izbral predstavitev dijakovih poklicnih načrtov in ali bo dijake usmeril in podpiral pri raziskovanju kariernih in študijskih možnosti ter omogočil vsem, da izdelajo in predstavijo svoje poklicne načrte. Kakor je predstavljena digitalna zmožnost v učnem načrtu, kaže na to, da naj bi služila pretežno iskanju književnih informacij v okviru aktualizacije in priprave pisnih podlag za govorne nastope za izbirna besedila, kar lahko sicer pripomore k razvijanju računalniške pismenosti, direktne povezave s kariernim načrtovanjem pa tu ne najdemo.

d. Didaktična priporočila

Snovalci učnega načrta priporočajo pri obravnavi neumetnostnih besedil dejavne oblike učenja, kot so problemski, sodelovalni in projektni pouk, s težiščem na delu v

dvojicah in manjših skupinah, kar kaže na usmeritev v aktivno učenje. Vendar pa v učnem načrtu ne zasledimo nobene usmeritve ali priporočila, da naj bi učitelji pritegnili k sodelovanju strokovnjake ter ozaveščali dijake o tem, kakšne dejavnosti izvajajo strokovnjaki pri pripravi izdelkov (npr. pisatelj, novinar, pesnik, gledališki igravec, TV ali radijski napovedovalec ipd.). Prav tako ni zaslediti kariernih iger, spremljave posameznikovega napredka v kontekstu karijerne orientacije ter pridobivanja veščin za načrtovanje in vodenje lastne kariere. Dijaki so usmerjeni v uporabo IKT le v okviru priprav svojih govornih predstavitev, manjka pa podpora razvijanju njihovih veščin kritične uporabe medmrežja ter uporabe digitalnih virov v skladu z zahtevami o varstvu intelektualne lastnine, prav tako ni navezave na razvijanje karijerne pismenosti oz. kritične in sistematične uporabe medmrežja za raziskovanje študijskih in poklicnih možnosti doma in v tujini.

e. Vrednotenje dosežkov

Čeprav avtorji učnega načrta omenjajo samovrednotenje in samoregulacijo (dijaki skupaj s sošolci in učiteljem vrednotijo svoja govorjena in zapisana besedila ter besedila svojih sošolcev, če je potrebno, odpravijo napake in besedilo prepisejo, str. 42), vendar pa s tem, ko pri opredelitvi vrednotenja postavijo v središče učitelja (str. 46), le-te usmerijo v razumevanje "popravljanja in prepisovanja" bolj v smislu učiteljeve identifikacije napak in usmerjanja dijakov v zapis poprave, kar ni v podporo razvijanju veščin samokritičnosti in samoregulacije. Čeprav učni načrt navaja, da naj bi dijak sam izdelal načrt za izboljšanje svojih zmožnosti/znanj, s čimer naj bi razvijal svojo kompetenco učenje učenja, pa v okviru ciljev in vsebin v učnem načrtu ni zaslediti, da bi učitelji dijake usposabljali za samovrednotenje ter razvijali njihovo samokritičnost oz. da bi priprava osebnega načrta temeljila na samopoznavanju in kritičnem odnosu do sebe ter na evidencah o posameznikovem napredku.

2.1.2 UČNI NAČRT ZA ANGLEŠČINO

a. Opredelitev predmeta in splošni cilji/kompetence

Snovalci učnega načrta v opredelitvi predmeta navajajo, da znanje angleščine dijakom omogoča "uspešnejšo mobilnost tako na osebni in profesionalni kot geografski ravni" (str. 5), hkrati pa skrbi tudi za "izpolnitev osebne rasti" (str. 5) dijakov s tem, da pri pouku angleščine razvijajo vseživljenjska znanja in zmožnosti. Dodajo, da so ključne kompetence, k razvijanju katerih usmerjajo učitelje angleščine z učnim načrtom, razen za osebno izpolnitev in vseživljenjski razvoj ter dejavno državljanstvo potrebne dijakom tudi za njihovo vključevanje v družbo ter za njihovo zaposljivost (str. 8). Te formulacije nakazujejo, da so se snovalci zavedali pomena vključevanja razvijanja ključnih

kompetenc v proces učenja angleščine med drugim tudi zaradi izboljšanja kariernih možnosti pri dijakih, vendar pa nato v operacionalizaciji razvoja kompetenc ni eksplicitne povezave s svetom dela. Če vzamemo za primer digitalno kompetenco (str. 9), ki naj bi jo dijaki razvijali pri pouku angleščine, učni načrt navaja, da naj učitelji dijake usposablja za varno in odgovorno uporabo svetovnega spleta, vendar pa nato izvemo, da je cilj uporabe spleta le širjenje dijakovega obzorja, medtem ko načrtovanje kariere ni nikjer omenjeno. Podobno je pri ostalih kompetencah. Pri kompetenci učenje učenja (str. 10) je navedeno, da naj bi dijaki med drugim spoznavali svoje izobraževalne možnosti, vendar ne izvemo, na kakšen način niti ni nikjer zapisano, da naj bi šlo za sistematično spoznavanje teh možnosti v kontekstu karierne orientacije. V okviru razvijanja kompetence podjetnost in samoiniciativnost (str. 11) naj bi dijaki "poznali različne možnosti in priložnosti in prepoznali tiste, ki so primerne za njihove osebne in izobraževalne dejavnosti", vendar ne izvemo, ali ta spoznanja pridobijo pri pouku angleščine in ali se v okviru tega pouka tudi odločajo in jih izbirajo. Razvijanje kompetenc je opredeljeno tako ohlapno, da je prepuščeno razlagi posameznega učitelja in njegovi presoji, ali jih bo povezal s svetom dela. V okviru splošnih znanj in zmožnosti med množico navedenih najdemo tudi poklicne veščine, ki naj bi jih dijaki razvijali pri pouku angleščine, vendar iz učnega načrta ne izvemo, kakšne naj bi te veščine bile oz. je prepuščeno posameznemu učitelju, kako jih razume in kako se loti njihovega razvijanja.

b. Cilji in vsebine

Pri pouku angleščine dijaki razvijajo slušno in bralno razumevanje, naučijo se govorno in pisno sporazumevati in sporočati ter posredovati v pogovoru, pri čemer se učijo strategij branja, kritičnega odnosa do informacij na svetovnem spletu, v medijih ipd., berejo tudi umetnostna besedila in jih vrednotijo, vendar pa je v veliki meri odvisno od učitelja, koliko bo razvijanje omenjenih zmožnosti povezoval s svetom dela. Navezava na kariero se v učnem načrtu pojavi med vsebinami le kot ena izmed možnih tem za obravnavo ob številnih ostalih (str. 19: šola, študij, delo, izobraževanje in načrti posameznika za prihodnost), tako da o sistematičnem umeščanju karierne orientacije v okviru ciljev in vsebin ne moremo govoriti.

c. Pričakovani dosežki

Učni načrt sicer usmerja v razvijanje veščin in zmožnosti pri dijakih, ki bi lahko bile v prid načrtovanju in upravljanju kariere, npr. razumevanje bistva sporočil, pisanje formalnih besedil, izvedba intervjujev, vendar eksplicitne navedbe na karierno orientacijo ni. V usmeritvi učiteljem v povezovanje z drugimi predmeti snovalci učnega načrta navedejo "nadpredmetne teme", med katerimi se znajde tudi poklicna vzgoja, ki

jo opredelijo kot spoznavanje poklicev, orodij in pripomočkov in vrednotenje dela (str. 32), kar pa kaže na to, da karierne orientacije ne pojmujejo v smislu umeščanja v učni načrt, ampak bolj kot eno izmed možnih tem za obravnavo pri pouku angleščine s ciljem razvijanja jezikovnih zmožnosti.

d. Didaktična priporočila

Učni načrt usmerja v "dejavno učenje", komunikacijski pristop, raziskovanje, reševanje problemov, samostojno odkrivanje, osredotočenost na dijaka, sodelovalno učenje, učenje skozi dejavnosti, pri čemer je navedeno, da naj bi takšni pristopi omogočali "izražanje osebnih pogledov in izhajanje iz različnih perspektiv" ter izhajanje iz zmožnosti in potreb dijakov, od interesov in učnih stilov pa vse do poklicne naravnosti in študijske usmerjenosti (str. 35), kar bi lahko bilo v prid karierni orientaciji, vendar o sistematični umestitvi le-te v didaktična priporočila ne moremo govoriti.

e. Vrednotenje dosežkov

Učni načrt sicer usmerja v samovrednotenje, spremljavo napredka, poudarja pomembno vlogo povratne informacije za izboljševanje znanj in veščin ter priporoča uporabo portfolia za vrednotenje razvoja medkulturne zmožnosti, kar je vsekakor v prid razvijanju samokritičnosti pri dijakih ter jih navaja na samoregulacijo učenja in dosežkov, pripomore tudi k ozaveščenemu razvijanju posameznikovih zmožnosti, interesov in talentov, vendarle pa bi moral povezavo s karierno orientacijo narediti učitelj sam, saj ga učni načrt v to ne usmerja.

2.1.3 UČNI NAČRT ZA ITALIJANŠČINO KOT TUJI IN KOT DRUGI JEZIK

a. Opredelitev predmeta in splošni cilji/kompetence

V opredelitvi predmeta snovalci učnega načrta navajajo, da so upoštevali načela in priporočila Evropskega referenčnega okvira, ki usmerja k razvijanju zmožnosti na vseh področjih posameznikovega delovanja, tako na osebnem in družbenem kot na poklicnem področju. Razen te formulacije na tem mestu ne zasledimo več nobene omembe kariernega načrtovanja. V splošnih ciljih in kompetencah nato zasledimo usmeritev v ozaveščanje dijakov o lastni kulturi in s tem v razvijanje njihove identitete, vendar nikjer ni zaslediti usmeritve v sistematično samospoznavanje, ki bi dijakom omogočilo ugotavljati njihove značilnosti, zmožnosti, interese in talente, prav tako ni

nobene povezave s svetom dela. Obstaja sicer usmeritev v razvijanje kompetenc, npr. učenje učenja, ki naj bi dijake med drugim opremila za organiziranje lastnega učenja, samovrednotenje dosežkov in osvojenega znanja, pa digitalna pismenost, ki bi dijakom omogočala varno in kritično uporabo medmrežja, ni pa nobene povezave s karierno orientacijo oz. ni razbrati, da bi snovalci učnega načrta imeli v mislih, da bi dijaki lahko uporabili omenjene kompetence tudi za raziskovanje, načrtovanje in razvijanje svojih kariernih možnosti.

b. Cilji in vsebine

Pri delu z neumetnostnimi in umetnostnimi besedili naj bi sicer učitelji dijakom omogočali povezavo z njihovo lastno življenjsko izkušnjo in izkušnjo sveta, vendar je odvisno od učitelja, kako bo to usmeritev razumel in udeleževal - ali v obliki naključnega izražanja lastnih misli in občutij dijakov, ki bodo slučajno poklicani k besedi, ali pa kot strukturirano dejavnost za vse dijake, ki bodo svoja občutja in spoznanja sistematično izražali in dokumentirali po možnosti v portfoliu, ob katerem se bodo nato tudi usmerjeno pogovarjali z učiteljem, pri čemer bi bila mogoča navezava na karierno načrtovanje, ki pa je v zapisu ciljev ne zasledimo. Med priporočenimi temami se med ostalimi sicer znajdejo "predstavitev sebe, videza, značaja, svojih interesov in konjičkov" (str. 18), v operativnih ciljih pa je predstavitev sebe nato opredeljena le v smislu navedbe podatkov v tujem jeziku (nacionalna pripadnost, starost, naslov), kar kaže na to, da gre bolj za vajo v govorjenju in pisanju, kot pa za to, da bi v okviru predmeta učitelji dijakom omogočali samospoznavanje, kar bi lahko bila osnova za razmislek o posameznikovih močnih področjih, talentih in interesih, ki bi jih nato posameznik lahko navezal na svet dela. Ena izmed tem, ki naj bi jo pri pouku obravnavali, so tudi poklici (str. 18), vendar očitno ne gre za spoznavanje in raziskovanje poklicnih možnosti, ampak bolj za poimenovanje poklicev v tujem oz. drugem jeziku. Nekaj več nastavkov za možno karierno orientacijo najdemo v modulu za strokovno gimnazijo (str. 22), kjer so vsebine povezane s svetom dela, npr. dijaki pridobivajo znanje in razvijajo zmožnosti za osnovno poslovno komunikacijo, usvajajo in uporabljajo strokovno izrazje, razumejo navodila, s katerimi se srečujejo v delovnem okolju ipd., vendar o karierni orientaciji v pravem pomenu ne moremo govoriti. Gre namreč le za to, da omenjene teme služijo za razvijanje jezikovnih zmožnosti (pridobivanje besedišča, poimenovanje) in bi bile prav lahko tudi nepovezane s svetom dela, saj manjka razvijanje razumevanja sveta dela in poklicev, razvijanje uvida v pomen dela v človekovem življenju in morebitno ozaveščanje dijakov o tem, kako bi lahko povezali védenje o lastnih interesih in talentih s svetom dela ter načrtno raziskovali možnosti za prihodnji študij in delo.

c. Pričakovani dosežki

Čeprav med pričakovanimi dosežki zasledimo, da naj bi pouk italijanščine med drugim dijake usposobil tudi za učinkovito uporabo jezika v družbene, poklicne ali učne namene (str. 25), pa iz navedenih ciljev sklepamo, da gre bolj za zmožnost poimenovanja poklicev oz. v strokovnih gimnazijah za nekaj besedišča, ki je povezano s stroko, ne pa za to, da bi bili dijaki sposobni načrtovanja svoje kariere. Med izdelki, ki naj bi jih dijaki znali pripraviti, se sicer znajdejo tudi pisma, v katerih naj bi dijak znal poudariti "pomen določenih dogodkov in izkušenj" (str. 26), ker pa ni eksplicitne povezave s karierno orientacijo, je prepuščeno učitelju in njegovi presoji, ali bo omenjena pisma umestil v ta okvir. Povezava s svetom dela se nato pojavi med "medpredmetnimi" temami (str. 28), med katerimi najdemo tudi poklicno usmeritev, vendar je iz opisa jasno, da so pričakovanja omejena na poimenovanje poklicev, delovnih sredstev, pripomočkov in storitev, tako da o karierni orientaciji ne moremo govoriti.

d. Didaktična priporočila

Na učenca osredotočen učni proces, spodbujanje sodelovalnega učenja, samovrednotenja in samoregulacije, bi bili lahko v prid karierni orientaciji, vendar eksplicitne navezave na karierno načrtovanje ne najdemo. Usmeritve v igre vlog, simulacije in dijakovo samospoznavanje so sicer navedene, od učitelja pa je odvisno, ali naredi povezavo s svetom dela in kako sistematično umešča karierno orientacijo v pouk. Učni načrt ga k temu eksplicitno ne spodbuja.

2.1.4 UČNI NAČRT ZA MADŽARŠČINO KOT DRUGI JEZIK

V učni načrt za madžarščino karierna orientacija ni vključena ne v opredelitvi predmeta in splošnih ciljev oz. kompetencah ne v ciljih in v pričakovanih dosežkih. Povezava s svetom dela se pojavi le kot možna vrsta besedila na str. 18 (življenjepis, razpis, natečaj) in kot ena izmed možnih tem (delo in poklicna orientacija) na str. 21, kar kaže na to, da snovalci niso imeli v mislih integracije karierne orientacije v učne načrte, ampak jim je le-ta samo predstavljala možno temo v službi razvijanja jezikovnih zmožnosti. Didaktična priporočila in usmeritve učitelju, kako naj vrednoti znanje dijakov, razkrijejo, da postavljajo snovalci v središče učnega procesa učitelja, ki presoja, popravlja, odloča, kar ne pripomore k temu, da bi dijaki prevzeli odgovornost za svoje učenje, prav tako ne pripomore k razvijanju njihove samokritičnosti, samospoznavanja in samoregulacije ravnanja, učenja in njegovih rezultatov.

2.1.5 UČNI NAČRT ZA NEMŠČINO/FRANCOŠČINO

Ne v enem ne v drugem učnem načrtu ni zaslediti karierne orientacije v pravem pomenu. V učnem načrtu za nemščino se omemba dela, poklica in storitvenih dejavnosti pojavi med priporočenimi učnimi temami (str. 17), med pričakovanimi rezultati je nato navedeno, da naj bi se dijaki kot rezultat pouka nemščine naučili jezik učinkovito uporabljati tako v družabne kot tudi v poklicne namene. Poklicna orientacija je navedena v učnem načrtu za nemščino med medpredmetnimi temami. Iz zapisov pa postane jasno, da snovalci učnega načrta niso imeli v mislih sistematične usmeritve v karierno orientacijo pri pouku tujega jezika v smislu usmerjanja dijakov v samospoznavanje ter v povezovanje védenja o sebi, svojih močnih področjih in področjih rasti z raziskovanjem poklicev in ozaveščanjem o tem, kako naj dijak načrtuje svojo kariero v smislu čim večje učinkovitosti in uspešnosti. V mislih so imeli bolj poimenovanje poklicev, usvajanje strokovnega besedišča in razumevanje določenega izrazja v zvezi s poklici. Tudi v učnem načrtu za francoščino se pojavi poklicno delo, poklici in dejavnosti v zvezi z njimi (str. 10) le kot ena izmed tem, v zvezi s katero dijaki razvijajo jezikovne zmožnosti, od slušnega in bralnega razumevanja do pisnega sporočanja in govornega sporočanja, karierne orientacije v pravem pomenu pa nikjer ne zasledimo. Medtem ko v učnem načrtu za nemščino snovalci vsaj omenjajo samovrednotenje kot eno izmed možnih oblik vrednotenja dijakovega znanja, pa ostaja učni načrt za francoščino pri vrednotenju dosežkov dosledno osredotočen na učitelja, kar ni v prid dijakovemu samospoznavanju in razvijanju njegove zmožnosti samoregulacije učenja, dela in dosežkov.

2.1.6 PRIPOROČILA ZA INTEGRACIJO KARIERNE ORIENTACIJE V UČNE NAČRTE MATERNEGA IN TUJIH JEZIKOV

V vseh obstoječih učnih načrtih je v ospredju usvajanje jezikovnih zmožnosti, vsi pa tudi promovirajo razvoj različnih vrst kompetenc, ki bi jih bilo mogoče bolje povezati s karierno orientacijo tako, da bi snovalci učnih načrtov učitelje usmerili v sistematično spodbujanje samospoznavanja pri vseh dijakih, tako pri prebiranju in tvorjenju besedil, kot pri razvijanju govornega sporazumevanja in slušnega razumevanja, in sicer tako, da bi pri dijakih ozaveščali njihove značilnosti, talente, interese ter jih spodbudili k zapisom, kako so se izkazali v določenih dejavnostih, kaj jim gre lažje in kje imajo težave in predvsem, kaj bodo naredili, da bodo svoje zmožnosti razvijali in se učinkovito učili. Zapise bi dijaki kronološko urejali v portfoliu, ki bi bil strukturiran v smislu razvijanja ključnih kompetenc, s pomočjo portfolia bi nato učitelj izvajal redne

razgovore s posameznim dijakom o njegovem napredku, razgovori bi služili razvijanju kritičnega odnosa posameznika do sebe in svojega napredka pa tudi sistematičnemu načrtovanju posameznikovega nadaljnjega dela in razvoja (Sentočnik, 2004). V okviru tematskih področij in vsebin, ki so predpisane za obravnavo v učnih načrtih in ki so nekatere že povezane s svetom dela, bi bilo potrebno zasledovati zahtevnejše cilje kot so le poimenovanje poklicev in razvijanje strokovnega besedišča. Dijake bi bilo potrebno usmerjati tudi v raziskovanje poklicev in poklicnih možnosti preko obiskov institucij (knjižnica - bibliotekar, gledališče - dramski igralec), s povezovanjem didaktičnih dejavnosti z osebami, ki jih poklicno opravljajo (npr. poslušanje šansonov - pevec, branje leposlovja - pisatelj, branje originalov in prevodov - prevajalec), vključevanjem strokovnjakov v pripravo in izvedbo avtentičnih nalog (Sentočnik, 2000), npr. dramski igralec - priprava proslave, recitala, etnolog - raziskava in primerjava kulturne dediščine v deželah ciljnega jezika, ob čemer bi bilo dijakom potrebno omogočati tudi spoznavanje teh poklicev pa tudi zmožnosti, znanj in veščin, ki so potrebne za njihovo opravljanje. Ta znanja bi lahko nato dijaki v razgovorih ob portfoliju povezali z svojimi interesi ter razmišljali, kateri poklic bi jim morebiti odgovarjal, do česa imajo veselje, ali njihovi dosežki kažejo na to, da bi lahko ta poklic uspešno opravljali, pa tudi kaj in kako bi lahko v tej smeri izboljševali v smislu načrtnega razvijanja svojih kariernih možnosti.

2.2 MATEMATIKA

2.2.1 UČNI NAČRT ZA MATEMATIKO

V učni načrt za matematiko karierna orientacija ni umeščena. Nekaj možnosti se nakazuje v opredelitvi pričakovanih dosežkov/rezultatov na področju procesnih znanj, kjer snovalci navajajo, da naj bi dijaki med drugim razvili tudi zmožnost kritičnega reflektiranja lastnega znanja (str. 39), kar bi lahko bila dobra osnova za samospoznavanje.

2.2.2. PRIPOROČILA ZA INTEGRACIJO KARIERNE ORIENTACIJE V UČNI NAČRT ZA MATEMATIKO

V obstoječi učni načrt bi bilo mogoče vključiti karierno orientacijo v smislu sistematičnega samospoznavanja oz. ozaveščanja dijakov o njihovih zmožnostih matematičnega mišljenja in sklepanja, izražanja v matematičnem jeziku, reševanja

problemov, argumentiranja, sklepanja, posploševanja, samostojnega odločanja in presoje ter predstavitve podatkov pa tudi kritičnega odnosa do informacij na spletu, kar bi bilo mogoče doseči z usmeritvijo dijakov v zapise refleksij po opravljenih dejavnostih in analiz opravljenega dela (kaj je dijak opravil dobro, kaj bo moral izboljšati, kaj je opravil z lahkoto, kaj mu povzroča probleme, pa tudi kaj mu to pove o njegovih zmožnostih v okviru predmeta). Ob prejemu povratnih informacij od vrstnikov in učitelja v relaciji do jasnih kriterijev in standardov bi dijak razvijal samokritičnost ter načrtoval svoje učenje. V nadaljevanju bi učitelj dijakova razmišljanja o lastnih zmožnostih in napredku postavil v kontekst načrtovanja kariere tako, da bi dijake usmeril v raziskovanje poklicev, ki zahtevajo matematične sposobnosti ter jih nato povabil, da bi razmišljali o morebitni kompatibilnosti lastnih zmožnosti z zahtevami omenjenih poklicev ter ugotavljali, ali bi imeli interes zanje. Na tej osnovi bi nato lahko načrtovali svojo kariero preko samoregulacije učenja in sistematičnega poglobljanja znanja.

2.3 NARAVOSLOVJE

2.3.1 UČNI NAČRT ZA KEMIJO

V učni načrt za kemijo karierna orientacija ni vključena. Ne le to, omembe poklica, poklicnih možnosti in zahtev za opravljanje poklicev, v katerih bi imela kemijska in naravoslovna pismenost ter eksperimentiranje osrednjo vlogo, ne najdemo niti med vsebinami, pa naj gre za kemijske, medpredmetne, nadpredmetne ali kroskurikularne.

2.3.2 UČNI NAČRT ZA BIOLOGIJO

Tudi v učnem načrtu za biologijo ne zasledimo vključitve karierne orientacije, vendar pa se v njem nekajkrat pojavi omemba poklicnega usmerjanja, in sicer kot učiteljevo omogočanje dijakom, da pridobijo "vpogled v delovna področja biologije in poklice, ki temeljijo na biologiji" (str. 72), "zavedanje o uporabi izsledkov sodobne biološke znanosti v različnih poklicih oz. različnih podočjih človekovega udejstvovanja" (str. 51) pa tudi kot učiteljevo svarilo dijakom, da naj jih pri morebitni izbiri poklica biologa ne vodi napačna predstava, da je biologija "mehka znanost" in da biolog že po definiciji varuje življenja. Medtem ko bi prvo lahko šteli h karierni orientaciji pod pogojem, da bi preoblikovali cilje, ki so v obstoječem učnem načrtu zelo natančno vsebinsko

opredeljeni in usmerjajo v pridobivanje faktografskega znanja, tako da bi bili zastavljeni bolj široko, hkrati pa bi vsebovali tudi usmeritve, kako in kdaj naj bi učitelji dijakom omogočali seznanjanje s poklici ali celo raziskovanje poklicev, ki temeljijo na biološki znanosti. Možni nastavki za spoznavanje poklicev se nato pojavijo v navodilu učiteljem, da naj se povezujejo z zunanjimi ustanovami (npr. zdravstvenimi domovi, raziskovalnimi ustanovami) zaradi izvedbe poskusov, za katere je potrebna zahtevnejša oprema, vendar pa v učnem načrtu manjka usmeritev v omogočanje dijakom, da se seznanijo s poklici v teh ustanovah ter raziskujejo zmožnosti, znanja in kompetence, ki so potrebne za njihovo opravljanje.

Druge omembe ne moremo prištevati h karierni orientaciji, saj učitelj s svojimi svarili ne omogoča razvijanja zmožnosti odločanja pri dijakih na osnovi njihovega tehtanja prednosti in slabosti poklicev, ki temeljijo na biologiji in naravoslovju, ampak bolj narekuje, kako naj se dijaki odločijo. Razen tega učni načrt učitelja tudi ne usmerja v omogočanje dijakom, da bi spoznavali svoje zmožnosti, nadarjenosti, interese in talente ter na tej osnovi prihajali do spoznanj, kaj si sploh želijo, kaj jim leži in kaj jih zanima.

2.3.3 UČNI NAČRT ZA FIZIKO

V učnem načrtu za fiziko karijerne orientacije ne zasledimo. Morebitne nastavke za spoznavanje in raziskovanje poklicev, ki so povezani s fiziko, najdemo le v sklopu izbirne vsebine (str. 42), kjer naj bi učitelji vključevali teme, kot so astronomija, biofizika, arheologija ter dijakom omogočali, da spoznavajo poklice, za katere so potrebna ta znanja (npr. medicinska diagnostika, tehnologija ipd.).

2.3.4 PRIPOROČILA ZA INTEGRACIJO KARIERNE ORIENTACIJE V UČNE NAČRTE ZA NARAVOSLOVJE

Posebno v učnem načrtu za biologijo so cilji oblikovani zelo zaprto in silijo učitelja v frontalno predajanje gotovih resnic, kar pušča le malo možnosti za razvijanje kritičnega mišljenja pri dijakih o obravnavanem pa tudi o sebi in svojem učenju. Čeprav učni načrt promovira aktivno učenje, pa po drugi strani ves čas postavlja učitelja v središče učnega procesa (učiteljeva razlaga konceptov mora biti jasna in znanstveno pravilna, učitelj naj učno snov povezuje s primeri iz vsakdanjega življenja, učitelj strokovno avtonomno spremlja napredek dijakinj in dijakov pri razumevanju vsebinskih konceptov ipd.). V učnem načrtu bi bilo tako najprej potrebno odpraviti neskladje med na učitelja osredinjenim učnim procesom ter usmeritvijo v aktivno učenje ter cilje zastaviti bolj odprto, šele potem bi bilo mogoče vanj vključiti samospoznavanje (učitelj

ne more usmerjati dijakov v samospoznavanje, če jim prej ne omogoči, da se preizkusijo v razlagi konceptov, da kritično razmišljajo, da se odločajo ter izbirajo med alternativnimi možnostmi, saj je šele na tej osnovi nato mogoče analizirati in reflektirati lastne zmožnosti; če pa vse opravi učitelj, dijaki lahko presojuje le učiteljeve zmožnosti).

Za spoznavanje poklicev obstajajo nastavki v vseh treh učnih načrtih, vendar bi jih bilo potrebno poglobiti, morda z usmeritvami v omogočanje dijakom, da se ob obisku neke institucije nameni čas tudi za pogovore s strokovnjaki, z vključevanjem strokovnjakov v avtentične naloge, za katere ni nujno, da jih vedno poišče in povabi učitelj, ampak bi lahko to prepustil dijakom, pa tudi z namenskim raziskovanjem zmožnosti, kompetenc in interesov, ki so potrebne za opravljanje teh poklicev. Vendar spoznavanje in raziskovanje poklicev še ne zadostuje za to, da bi lahko govorili o karierni orientaciji v učnih načrtih. V vseh učnih načrtih manjkajo priložnosti za kontinuirano samospoznavanje dijakov, ki bi omogočalo, da posameznik identificira svoje interese, nadarjenosti in zmožnosti ter presodi, katere karijerne možnosti so primerne zanj ter si v skladu s tem pripravi osebni načrt razvoja veščin.

V vseh treh učnih načrtih je omenjeno razvijanje digitalne pismenosti pri dijakih, razvijanje kritičnega odnosa do informacij, ki jih dijaki najdejo na spletu, problematizacija etičnosti teh virov ipd., kar je lahko v prid karierni orientaciji, vendar bi bilo potrebno dijake spodbujati k uporabi teh kompetenc in orodij tudi za načrtovanje kariere in zbiranje evidenc o razvoju lastnih zmožnosti.

2.4 DRUŽBOSLOVJE IN HUMANISTIKA

2.4.1 UČNI NAČRT ZA SOCIOLOGIJO

V opredelitvi predmeta snovalci učnega načrta zapišejo, da pri predmetu sociologija dijaki razvijejo znanja in spretnosti, potrebna za razumevanje lastnega osebnega življenja. To bi bilo lahko izhodišče posameznemu dijaku za sistematično samospoznavanje in tako dobra osnova za integracijo karierne orientacije v predmet. Vendar pa nato v ciljih in vsebinah ne najdemo nobene usmeritve učitelju, da naj v učnem procesu dijakom zagotavlja priložnosti za to, da se do obravnavanih družbenih vprašanj, pojavov in procesov opredelijo ter tako ozaveščajo in poglobljajo razumevanje svojega mišljenja in dožemanja ter vplivov nanje. Tudi v okviru pričakovanih dosežkov manjka usmeritev na dijaka - le-ta bi se naj naučil npr.

analizirati družbene pojave in oceniti vlogo posameznika v njih, ali pa pojasniti proces socializacije z vidika posameznika, pri čemer pa manjka analiza lastne vloge, pozicije, stališča, kar bi bilo dobro izhodišče za samospoznavanje. V didaktičnih priporočilih je nato zapisano, da morajo učitelji pri poučevanju nameniti pozornost razvijanju strpnega izražanja stališč pri dijakih, sposobnosti njihove refleksije lastnega socialnega položaja, prepričanj, predsodkov in delovanj. Vendarle pa, ker manjka usmeritev v redno in strukturirano usmerjanje dijakov v zapise refleksij, ki bi naj bili namenjeni ozaveščanju o tem, zakaj posameznik dojema obravnavano tematiko na določen način, kaj mu to pove o njem samem in o družbenih in kulturnih vplivih nanj, ne moremo govoriti o tem, da je sistematično samospoznavanje umeščeno v učni načrt, kar bi predstavljalo potrebno osnovo za vključevanje karijerne orientacije v učni proces. Redne zapise refleksij bi morali dijaki tudi zbirati - optimalno v portfoliu, ob katerem bi nato s pomočjo kronološko urejenih zapisov posamezni dijak in učitelj v razgovorih lahko razpravljala o njegovem razvoju, na osnovi česar bi dijak ozaveščal svoja stališča, prepričanja in poglede ter jih po potrebi tudi spreminjal.

2.4.2 UČNI NAČRT ZA PSIHLOGIJO

Učni načrt za psihologijo je vzgled načrta, ki učitelje usmerja v omogočanje dijakom, da sistematično spoznavajo sebe v odnosu do predmeta, vendar pa se v smislu karijerne orientacije ne premakne dalje od te osnove. Samospoznavanje je sicer vzgledno umeščeno v učni načrt, vendar ne v smislu identifikacije posameznikovih močnih področij in področij rasti, talentov in interesov, ampak bolj v smislu spodbujanja dijakov, da povezujejo teoretična psihološka spoznanja s svojo izkušnjo, ki jo v učnem procesu sistematično reflektirajo, na ta način ozaveščajo svoje razmišljanje, doživljanje in ravnanje ter te procese nato analizirajo s pomočjo pridobljenega znanja o psiholoških spoznanjih. Na ta način se dijaki učijo sprejemati odgovornost za svoje razmišljanje in ravnanje ter le-to tudi spreminjati oz. samouravnavati. Kako sistematično naj bi učitelji poskrbeli za shranjevanje zapisov refleksij, v učnem načrtu ni opredeljeno. Učni načrt sicer omenja uporabo portfolia, vendar le v povezavi s pričakovanimi dosežki - portfolio naj bi služil za dokazovanje razvoja dijakovih kompetenc. Manjka usmeritev v zbiranje zapisov refleksij v portfolio pa tudi v razgovore učitelja z dijakom ob portfoliu, s pomočjo katerih bi dijak lahko pridobil pregled nad razvojem svojega mišljenja in ravnanja, ki bi ga s pomočjo povratnih informacij po potrebi tudi uravnaval in spreminjal. Učni načrt usmerja v aktivno učenje, simulacije, igre vlog, kritično branje, učitelji naj bi pri dijakih razvijali kompetence, kot

so digitalna pismenost, učenje učenja ipd., vendar pa bi bilo vse to potrebno šele postaviti v kontekst karierne orientacije.

2.4.3 UČNI NAČRT ZA FILOZOFIJO

Snovalci učnega načrta opredelijo predmet filozofijo v smislu podpore posamezniku pri iskanju odgovorov na temeljna vprašanja sveta in človeka, pri čemer je filozofija opredeljena kot kritična refleksija vednosti, izkustva in delovanja. Predmet je tako sam po sebi idealen za usmerjanje dijakov v samospoznavanje preko osmišljanja spoznanj, ki jih pridobivajo v procesu šolanja pa tudi analize lastnega mišljenja in delovanja s stališča moralnosti, utemeljenosti ter zunanjih okvirov, v katerih se giblje človek (družba, država, religija). Medtem ko snovalci učnega načrta učitelje usmerijo v omogočanjem dijakom, da samostojno razmišljajo o neki filozofski problematiki na načine, kakor so to počeli filozofi (preko dialoga, branja filozofskih besedil in pisanja esejev) ter nato obravnavano tematiko povezujejo z lastno izkušnjo, pa ostaja prepuščeno učitelju, kako to povezovanje razume: ali usmerja in strukturira refleksijo dijakov ter omogoča zapisovanje in zbiranje refleksij, spoznanj, analiz, ki jih nato posamezni dijaki kronološko urejajo, ob njih razmišljajo in jih učitelju tudi predstavijo, kar naj bi bila osnova za razgovor o posameznikovem napredku, ali pa pozove le naključno izbrane dijake, da povedo svoje mnenje in pri tem izhajajo iz lastne izkušnje, česar seveda ne moremo smatrati za umeščeno samospoznavanje v učni proces.

2.4.4 UČNI NAČRT ZA UMETNOSTNO ZGODOVINO

V učni načrt za umetnostno zgodovino karierna orientacija ni vključena. Ne v opredelitvi predmeta, splošnih ciljih in kompetencah ne v ciljih in vsebinah snovalci učiteljev ne usmerjajo, da bi omogočali dijakom sistematično spoznavanje sebe. V poglavju o vrednotenju dosežkov sicer na koncu navedejo, da naj bi se pri spremljanju kompetenc odgovornost prenašala vse bolj na dijaka - "na primer prek portfolia, učitelj sodeluje z refleksijo v pogovoru" (str. 32), kako to poteka in kaj v tem procesu počne dijak, pa iz učnega načrta ne izvemo. Manjka sistematična usmeritev v dijakovo reflektiranje, ki bi jo bilo potrebno razbirati iz ciljev, s pomočjo česar bi bilo mogoče pri njem ozaveščati njegov odnos do obravnavane tematike in preko tega v spoznanja o sebi, načinih dojemanja, vplivih na njegovo dojetje likovne umetnosti, globino razumevanja, zmožnost analize in sinteze ipd. Cilji so oblikovani tako, da usmerjajo v poučevanje o predmetu, ni pa videti možnosti za doživljanje predmeta in preko tega za

samospoznavanje. V didaktičnih priporočilih snovalci priporočajo "metodo globalnega učenja", ki naj bi jo učitelji uporabljali v okviru pouka, ki je "osredinjen na dijaka". V isti sapi pa nato povedo, da ostaja temeljni cilj poučevanja posredovanje zaokrožene informacije o ključnih vsebinah z ustreznim slikovnim gradivom, ki ga avtonomno izbira učitelj. Čeprav je v didaktičnih priporočilih navedeno, da so izredno pomembni obiski muzejskih zbirk in razstav, ateljejev, restavratorskih delavnic ipd., pa teh obiskov ne povežejo z raziskovanjem poklicev.

2.4.5 UČNI NAČRT ZA ZGODOVINO

V učni načrt za zgodovino karierna orintacija ni vključena niti na osnovnem nivoju omogočanja samospoznavanja. V opredelitvi predmeta snovalci učnega načrta zapišejo, da naj v okviru obravnave ključnih zgodovinskih pojavov in procesov učitelji spodbujajo dijake h kritični analizi, oblikovanju samostojnih sklepov in mnenj o teh pojavih in procesih ter na ta način razvijajo pri njih razumevanje kulturnega in civilizacijskega razvoja človeštva. Splošni in operativni cilji nato usmerjajo v omogočanje izgrajevanja razumevanja zgodovine pa tudi v oblikovanje odnosa in stališč do obravnavane tematike, manjka pa sistematična usmeritev v dijakovo refleksijo o njegovih zmožnostih, globini razumevanja, veščini kritičnega mišljenja, spretnosti doprinosa h kritičnemu in konstruktivnemu dialogu ipd. V didaktičnih priporočilih snovalci učnega načrta poudarjajo dejavno vlogo dijakov in mentorsko vlogo profesorja v izogib poučevanja zgodovine v smislu predaje gotovih resnic, kar pri dijakih vsekakor zahteva razvoj kritičnega mišljenja, kritične uporabe različnih virov in presoje njihove verodostojnosti, pa tudi uporabe tehtnih argumentov pri zagovarjanju svojih stališč - te zmožnosti bi bile lahko v prid karierni orientaciji, vendar bi jih bilo potrebno šele postaviti v karierni okvir, saj le-ta v sedanjem učnem načrtu ni prisoten.

2.4.6 UČNI NAČRT ZA GEOGRAFIJO

V učnem načrtu za geografijo nas zelo pozitivno preseneti zapis ciljev, ki so zastavljeni tako, da usmerjajo v vsestransko dejavnost dijakov, od razvijanja njihovega mišljenja in kompetenc do uporabe znanja in veščin pa tudi vzgoje. Zapisi splošnih ciljev, kompetenc in operacionalizacija ciljev so tako v absolutnem sozvočju, z obojim so usklajena tudi didaktična priporočila, ki usmerjajo v dejavno učenje z uporabo geografskega znanja pa tudi vseh kompetenc, ki jih avtorji navajajo v splošnih ciljih. Posebej dobro izhodišče za integracijo karierni orientacije, ki bi jo bilo mogoče zlahka umestiti v ta učni načrt, so priporočila za dejavnosti dijakov/dijakinj, ki dijake

usmerjajo v izvedbo avtentičnih nalog in pripravo izdelkov, kakršne pripravljajo strokovnjaki (npr. kartograf, arhitekt, reporter, arheolog), pa tudi v obiske in ogled delovnih mest strokovnjakov (npr. meteorološke postaje, vremenske hišice, izkopavanje profilov) in v izvedbo profesionalnih dejavnosti (intervju, fotografiranje površinskih oblik za predstavitev, izdelava časopisa, priprava študije primera, izdelava potopisa, izvedba okrogle mize ipd.). Manjka pa sistematično usmerjanje dijakov v ozaveščanje o sebi v odnosu do dejavnosti, spoznanj, soočenj, kar bi bilo nato mogoče povezati z raziskovanjem poklicev in ugotavljanjem, kakšne kompetence in zmožnosti so potrebne za njihovo opravljanje ter z ugotavljanjem, kateri poklici dijaka zanimajo in ali so njegove zmožnosti, interesi, talenti kompatibilni s temi poklici in zahtevami za njihovo opravljanje. Manjka tudi usmerjanje v zapise refleksij vsakega dijaka po opravljenih dejavnostih, s pomočjo katerih bi dijak ozaveščal svoj odnos do učenja ter spoznaval svoja močna področja in področja rasti pa tudi interese in talente, kar bi lahko bilo izhodišče za ozaveščeno razvijanje posameznikovih zmožnosti v okviru načrtovanja lastne kariere. Snovalci učnega načrta sicer navedejo, da naj učitelj dijakom omogoča razvijanje individualnih sposobnosti in odkrivanje t. i. močnih področij, kot strategije omenjajo sodelovanje dijakov v različnih projektih in raziskovalnih nalogah, kar je sicer dobrodošlo, vendar pa bi bilo potrebno dodati še omogočanje samozavedanja, ozaveščanja, analize in samouravnavanja pri vsakem posamezniku o lastnih zmožnostih in napredku. Med didaktičnimi priporočili je sicer omenjeno tudi omogočanje dijakom, da spremljajo in vrednotijo svoj napredek, vendar manjka umestitev spremljave v učni proces v smislu sistematičnega in vodenega zapisovanja refleksij po opravljenih dejavnostih, ki jim sledijo razgovori med učiteljem in dijakom ob zapisih in zbranih evidencah. Učitelj naj bi namreč pridobival povratne informacije od dijakov o njihovih vrednotah in stališčih ter "poskušal vplivati nanje", vendar snovalci to usmeritev navajajo le v poglavju o vrednotenju dosežkov, ne omenjajo pa sistematične spremljave, zbiranja refleksij in evidenc o napredku (npr. v obliki portfolia) ter razgovorov ob njem.

2.4.7 PRIPOROČILA ZA INTEGRACIJO KARIERNE ORIENTACIJE V UČNE NAČRTE ZA DRUŽBOSLOVJE IN HUMANISTIKO

V vseh učnih načrtih manjkajo priložnosti za kontinuirano samospoznavanje dijakov, ki bi omogočalo, da posameznik identificira svoje interese, nadarjenosti in zmožnosti ter presodi, katere karijerne možnosti so primerne zanj ter si v skladu s tem pripravi osebni načrt razvoja veščin. Nekateri učni načrti so bliže temu cilju (npr. geografija, psihologija), pri drugih bi bilo potrebno več. Omenjena predmeta imata tudi več nastavkov za usmeritev dijakov v raziskovanje poklicev. Predvsem pri filozofiji bi bilo

kaj več kot vključiti samospoznavanje nekoliko težje, vendar ne nemogoče, glede na to, da je glavni cilj predmeta razvijanje samostojnega, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja in presojanja ter spodbujanje odprtosti duha in ustvarjalnosti pri iskanju odgovorov in rešitev. Možna bi bila vsaj usmeritev v razmislek o kompetencah, ki jih izkazujejo filozofi in ki so potrebne za filozofsko proučevanje pojmov, problemov, izkušenj in dejanj, nato pa bi bilo potrebno dijake usmerjati v sistematično analizo razvoja lastnih kompetenc, naslednji korak bi bil lahko razmislek, kako omenjene kompetence koristijo (ali pa ne) pri opravljanju določenih poklicev. Določeni poklici namreč zahtevajo hitro reagiranje in precizno delovanje v smislu postopkov in rutin, pri drugih pa je potrebno več razmisleka, razprav in posvetovanja, npr. o moralni in etični odgovornosti v odnosu do dobička, za kar so potrebne veščine analiziranja, argumentiranja in interpretiranja. Vsi učni načrti usmerjajo v razvoj kompetence kritičnega iskanja in vrednotenja informacij, pri vseh bi bilo potrebno to kompetenco postaviti v kontekst karijerne orientacije - za raziskovanje poklicev, kariernih možnosti ter za načrtovanje in vodenje kariere.

2.5 SPLOŠNOIZOBRAŽEVALNI PREDMETI

2.5.1 UČNI NAČRT ZA INFORMATIKO

Analiza učnega načrta pokaže, da so se njegovi snovalci zavedali pomena razvijanja zmožnosti učinkovite in odgovorne uporabe informacijskih virov v vsakdanjem življenju, pri vseh predmetih v šoli, pri nadaljnjem študiju in opravljanju poklica. Vendar pa se nastavki za karierno orientacijo pojavijo le enkrat, in sicer v okviru kompetenc samoiniciativnosti in podjetnosti, ki naj bi ju dijaki razvijali pri pouku informatike, kjer snovalci učnega načrta učitelje usmerijo v spodbujanje dijakov, da "ugotavljajo priložnosti, ki jih omogoča digitalna tehnologija, za zasebne in poklicne priložnosti ter izzive informacijske družbe" (str. 7). V okviru kompetence učenje učenja naj bi dijaki sicer "ovrednotili svoja pričakovanja, želje in interese pri izbiri informacijskega problema" (str. 7), ni pa usmeritve v ugotavljanje posameznikovih zmožnosti, nadarjenosti in interesov ter v povezovanje le-teh z zahtevami poklicev, pri katerih je digitalna kompetenca ključnega pomena, pa tudi ne v refleksijo o kariernih možnostih in priložnostih za dijaka na tem področju. Snovalci učnega načrta postavljajo razvijanje digitalne kompetence in aktivno vlogo dijaka pri tem v središče učnega procesa, vendar pa ne tudi v okvire razvijanja karijerne pismenosti. V pričakovanih dosežkih je nato navedeno, da naj bi imeli dijaki ob "koncu predmeta razvito znanje,

veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti, prepričanja in vrednote" (str. 15), vendar nato iz didaktičnih priporočil izvemo, da naj bi bili dijaki sicer aktivni v smislu "praktične uporabe in preverjanja obravnavanih teoretičnih spoznanj", ki jih pridobijo z učiteljevo razlago, pogovorom in razpravo med dijaki, vendar pa se nato izkaže, da je učitelj tisti, ki spremlja aktivnosti dijakov in jih upozarja na odklone, jih motivira in spodbuja, analizira, preverja in ocenjuje njihovo znanje. V učnem načrtu tako manjka usmeritev v dijakovo samospoznavanje, njegovo spremljavo lastnega napredka, njegove zapise refleksije in razgovore ob pregledu kronologije teh zapisov, s pomočjo česar bi bilo mogoče spodbujati oblikovanje spoznanj pri dijakih, krepiti njihovo ozaveščanje lastnih zmožnosti, interesov pa tudi pomankljivosti ter spodbuditi njihovo samouravnavanje in ozaveščeno razvijanje njihovih kompetenc, kar bi bilo nato mogoče postaviti v karijerne okvire.

2.5.2 UČNI NAČRT ZA KNJIŽNIČNO INFORMACIJSKO ZNANJE

V opredelitvi predmeta snovalci navajajo, da dijaki pridobivajo zmožnosti, ki so v podporo učinkovitega učenja pri vseh predmetih pa tudi vse življenje (npr. pismenost, še posebej informacijsko pismenost, kamor uvrščajo učinkovito in ustvarjalno pridobitev in uporabo informacijskih virov za reševanje problemov, samostojno uporabo knjižnice, ključne kompetence, bralne strategije), dijaki naj bi se usposobili tudi za izbiro njihovim interesom primerno literarno estetsko in strokovno besedilo (str. 17), vendar pa manjka usmeritev v ozaveščanje dijakov o njihovih interesih in potrebah v smislu samospoznavanja. V specifičnih ciljih so kot vsebine navedene založbe, knjigarne, arhivi, statistični uradi ipd., ki naj bi jih dijaki spoznavali in jih "namenu ustrezno uporabljali" (str. 12), manjkajo pa usmeritve v zagotavljanje priložnosti za raziskovanje poklicev v zvezi z navedenimi institucijami preko razgovorov s strokovnjaki o njihovem delu, v ozaveščanje morebitnega interesa pri dijakih za te poklice pa tudi v podporo pri raziskovanju teh kariernih možnosti v procesu aktivnega načrtovanja lastne kariere. V poglavju o medpredmetnih povezavah sicer najdemo zapis, da je mogoče s knjižnično informacijskimi znanji in veščinami razen tega, da nudijo podporo učenju v okviru posameznih predmetov, uresničevati tudi cilje kroskurikularnih tem, med katerimi je navedena tudi poklicna orientacija (str. 18), vendar pa iz navedka v nadaljevanju, da knjižnica občasno pripravlja razstave o poklicih, zaposlovanju, trgu dela ter možnostih nadaljnega izobraževanja, sklepamo, da snovalci učnega načrta štejejo to aktivnost za poklicno orientacijo, kar glede na naše kriterije ne zadostuje za to, da bi lahko govorili o umeščenosti karijerne orientacije v

učni načrt. Vendar pa vse naštetu, kar je vključeno v obstoječi učni načrt, predstavlja zametke, ki bi jih bilo mogoče nadgraditi ter tako doseči boljšo integracijo karijerne orientacije v učni načrt.

2.5.3 UČNI NAČRT ZA OKOLJSKO VZGOJO

Snovalci učnega načrta za okoljsko vzgojo v opredelitvi predmeta zapišejo, da je njegov namen spreminjanje mišljenja in ravnanja za zagotovitev večje kakovosti življenja na svetu, kar naj bi pri dijakih dosegli z izobraževanjem o okolju - razvijanjem njihovega kritičnega mišljenja za dojetje zapletenosti in kompleksnosti okoljskih vprašanj pa tudi zavesti, občutljivosti, soodgovornosti; z izobraževanjem v okolju - z razvijanjem veščin raziskovanja in odločanja na osnovi dejstev, informacij, razumevanja; in z izobraževanjem za okolje - zavzeto delovanje, participacija, reševanje problemov ob upoštevanju kompleksnosti okoljske problematike, ozaveščanje javnosti. Osnova spreminjanju mišljenja in ravnanja bi morala biti usmeritev učiteljem v omogočanje samospoznavanja pri dijakih - kar bi bilo tudi dobro izhodišče za karierno orientacijo - kar pa v učnem načrtu ni dovolj jasno zapisano. V zagovor snovalcem je treba povedati, da so se zavedali pomena osmišljanja posameznikove izkušnje in razjasnjevanja posameznikovih vrednot, ki sta temeljnega pomena v procesu samospoznavanja, vendar so to zapisali le enkrat v poglavju o načelih okoljske vzgoje kot vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (str. 7), v didaktičnih priporočilih pa niso podali usmeritev učitelju, kako naj te procese pri dijakih spodbudi. Prav tako ni usmeritve v spodbujanje vsakega dijaka, da sistematično beleži analize lastnega mišljenja in ravnanja in refleksije o tem, kaj vpliva na njegov odnos in stališča do obravnavane problematike ter na njegovo ravnanje, kar bi nato kronološko urejeno lahko bilo osnova za razgovore učitelja s posameznim dijakom, s katerimi bi bilo mogoče pri njem ozavestiti vzroke ter spodbuditi morebitne spremembe. Učni načrt usmerja v avtentične naloge oz. v povezovanje učenja z realističnimi problemskimi situacijami, v katerih se dijaki srečujejo s preprekami in so primorani tehtati in sprejemati odločitve, s katerimi se srečujejo strokovnjaki pri svojem delu, pa tudi pripravljati izdelke, ki imajo resnično uporabno vrednost in resničen vpliv na realnost. Da bi lahko govorili o karierni orientaciji, bi bilo potrebno dijake ozaveščati tako o lastnih zmožnostih, interesih, nadarjenostih kot njihova spoznanja povezati s svetom dela in njihovim mestom v njem - razen sodelovanja z različnimi institucijami in strokovnjaki bi jim bilo potrebno omogočiti tudi raziskovanje poklicev, ozaveščanje o morebitni kompatibilnosti njihovih zmožnostih in interesov z omenjenimi poklici ter usmerjanje v načrtovanje in upravljanje njihove kariere.

2.5.4 UČNI NAČRT ZA EKONOMIJO

V učni načrt za ekonomijo karierna orientacija ni vključena. Opredelitev ciljev in vsebin usmerja v pridobivanje teoretičnega znanja o predmetu, ki ga posreduje učitelj, dijaki so aktivni le v občasnem iskanju informacij, kar ni v podporo razvijanju kompetenc, veščin in spretnosti, ki naj bi dijakom omogočale "poznejše uporabno znanje v delovnem procesu" (str. 5), kakor navajajo snovalci v opredelitvi predmeta. Za to bi bile potrebne npr. simulacije poslovanja podjetij, gospodinjstev, trga ipd. oziroma avtentične naloge, za kar je predmet več kot primeren, ki pa v učnem načrtu niso nakazane. Za začetek bi bilo mogoče karierni orientacije vključiti z omogočanjem samospoznavanja pri posameznem dijaku, ki bi znanje pa tudi veščine ter kompetence, ki bi jih razvijali v procesu aktivnega učenja, moral tudi sam vrednotiti, o njih reflektirati ter tako spremljati svoj napredek, ki bi ga ozaveščal v razgovorih s svojimi kritičnimi prijatelji.

2.6 VZGOJNOIZOBRAŽEVALNI PREDMETI

2.6.1 UČNI NAČRT ZA ŠPORTNO VZGOJO

Čeprav snovalci učnega načrta v opredelitvi predmeta zapišejo, da je športna vzgoja namenjena "razvijanju sposobnosti in značilnosti" ter "pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti" (str. 5), kar bi lahko nakazovalo, da so se zavedali pomembnosti usmerjanja dijakov v samospoznavanje, pa nato v didaktičnih priporočilih izvemo, da je učitelj tisti, ki beleži napredek gibalnih sposobnosti, upoštevajoč telesne značilnosti posameznega dijaka na športnovzgojni karton, ki ga nato šola obdeluje. Prav tako učni načrt navaja, da športni pedagog gradi motivacijo pri dijakih s spodbujanjem in vrednotenjem posameznikovega napredka in oblikuje osebne cilje glede na značilnosti dijakov. Osredinjenost na učitelja, ki se razkrije v didaktičnih priporočilih, ni v skladu s kompetenčno zastavljenimi cilji, ki usmerjajo v ozaveščanje stališč pri dijakih do predmeta, pa tudi v njihovo uporabo tehnologije za zbiranje in vrednotenje osebnih dosežkov, ki naj bi bila osnova za dijakovo pripravo osebnih ciljev in razumevanje pomena športa za zdravje in načrtovanje njegove kariere (str. 9). V ciljih je videti, kot da je karierna orientacija v smislu sistematičnega samospoznavanja vključena v učni načrt, vendar pa to nato izničijo didaktična priporočila, ki razkrijejo, da spremlja, spoznava, načrtuje in vodi učitelj, dijak pa zgolj izvaja dejavnosti, kar ne kaže na to, da

naj bi učitelji omogočali dijakom samospoznavanje v smislu njihovega ugotavljanja svojih značilnosti, interesov, nadarjenosti in vrednot, kar bi bila dobra osnova za dijakovo samouravnavanje njegovega razvoja in njegovo načrtovanje morebitne kariere na poklicnih področjih, ki temeljijo na športnih zmožnostih.

2.6.2 UČNI NAČRT ZA LIKOVNO UMETNOST

V opredelitvi predmeta je zapisano, da je likovna umetnost namenjena razvijanju ustvarjalnosti v likovnem izražanju pri dijakih pa tudi njihovi zmožnosti ustvarjalne interpretacije likovnih del, kar naj bi bilo izhodišče za njihovo razumevanje in doživljanje umetnosti. V opredelitvi likovnega snovanja nato najdemo zapisano, da učitelj dijake navaja na samorefleksijo in razvijanje metakognicije preko njihovih zagovorov lastnega likovnega izražanja v skicirki - dijaki naj bi raziskovali svet lastnih zamisli, občutij ter izražanja idej. V pričakovanih dosežkih najdemo zapis, da dijaki analizirajo svoje delo po merilih, ki jih pripravijo v sodelovanju z učiteljem (str. 15). V poglavju o splošnih ciljih/kompetencah pa je navedeno, da dijaki preko lastnega likovnega snovanja "bogatiijo in razvijajo svoje čustvene, intelektualne, doživljajske, intuitivne, moralne, socialne in estetske osebnostne odlike, značilnosti in sposobnosti" (str. 8). Čeprav vsi ti zapisi nakazujejo, da so se snovalci učnega načrta zavedali pomembnosti usmerjanja dijakov v samospoznavanje, ki je osnova za ozaveščeno načrtovanje in razvijanje posameznikovih zmožnosti, nadarjenosti, interesov in nagnjenj, pa v didaktičnih priporočilih manjka jasna usmeritev učitelju, kako naj omogoča sistematično samospoznavanje pri dijakih pa tudi, da bi moral vsakemu dijaku omogočiti strukturirane zapise refleksij v procesu priprave likovnih nalog in ob izdelkih ter nato voditi z dijakom razgovore, s pomočjo katerih bi vsak posameznik ozaveščal svoj odnos do predmeta, svoje doživljanje ob likovnem ustvarjanju in svoje interese, ob tem pa tudi ovrednotil svoje zmožnosti po področjih (npr. prostorsko predstavljivost, orientacijo, domišljijo, vizualno sporočilnost ipd.). V učnem načrtu bi moralo biti poudarjeno, da je tak sistematičen pristop potrebno udeleževati z vsakim dijakom in da ni dovolj, da učitelj pokliče k besedi naključnega dijaka k zagovoru njegovega dela v skicirki. Manjka tudi usmeritev v vrstniško vrednotenje, ki predstavlja učinkovit način za razvijanje (samo)kritičnosti pri dijakih, vzpodbuja pa tudi njihovo ustvarjalnost in jim daje nove ideje za lastno likovno izražanje. V poglavju o ciljih in vsebinah sicer pogosto najdemo zapis, da dijaki "primerjajo in analizirajo lastna ... dela, dela sošolcev ter umetniške risbe" (str. 9, 10, 11, 12 itd.), vendar bi moralo biti vrstniško vrednotenje navedeno tudi v didaktičnih priporočilih z jasno razloženim

namenom in strategijami. V didaktičnih priporočilih najdemo usmeritev likovnim pedagogom, da naj omogočajo dijakom obiske galerij, likovnih razstav, muzejev in da naj v načrtovanje obiskov aktivno vključijo dijake, kar bi lahko nakazovalo usmerjanje v pripravo avtentičnih nalog (Sentočnik, 2000). Da pa bi lahko govorili o karierni orientaciji, bi bilo potrebno dodati raziskovanje ustreznih poklicev v povezavi s priporočenimi obiski, vključevanje strokovnjakov v pripravo in izvedbo avtentičnih nalog pa tudi tehtanje prednosti in slabosti teh poklicev in primerjavo lastnih zmožnosti, interesov in nadarjenosti z zahtevami za njihovo opravljanje.

2.6.3 UČNI NAČRT ZA GLASBO

V opredelitvi predmeta snovalci učnega načrta zapišejo, da pouk glasbe omogoča dijakom preko izvajanja, poslušanja, ustvarjanja in poustvarjanja glasbe razvijati njihovo identiteto, kar bi lahko nakazovalo, da so imeli v mislih usmeritev učiteljev v omogočanje samospoznavanja pri dijakih. Vendar pa iz učnega načrta nikjer ni mogoče razbrati, kako učitelj v učnem procesu spodbudi razvoj identitete pri posameznem dijaku, tako da o karierni orientaciji v smislu samospoznavanja ne moremo govoriti. Za razvijanje dijakove identitete bi morali biti učitelji usmerjeni v ozaveščanje in v analizo posameznega dijaka o njegovem dožemanju glasbe, njegovih glasbenih zmožnostih, občutjih ob poslušanju in igranju oz. petju, morebitni nadarjenosti in ustvarjalnosti, ki jo dijak bodisi izraža skozi glasbo ali pa ne. Medtem ko snovalci učnega načrta v poglavju o vrednotenju dosežkov navajajo, da učitelj spremlja dijakov napredek v "razumevanju, uporabi, analizi in sintezi glasbenih vsebin" (str. 16) pa manjka usmeritev v samospremljavo, dijakove zapise refleksij v razvojni portfolio, ki bi lahko nato služili za razgovore dijaka z učiteljem, s pomočjo katerih bi bilo mogoče zagotoviti dijakovo spoznavanje sebe, kar bi bila lahko osnova za ozaveščeno razvijanje zmožnosti, interesov, talentov ter morebitno načrtovanje kariere na področju glasbe. Snovalci učnega načrta v ciljih in vsebinah večkrat zapišejo, da naj bi se dijak kritično odzival na svoje izvajanje in ustvarjanje glasbe (petje, igranje na instrumente) pa tudi na glasbo, ki jo izbira učitelj za poslušanje pri učnih urah. Vendar pa v učnem načrtu nikjer ne najdemo zapisano, na kakšen način učitelj spodbuja kritično odzivanje pri dijakih in do česa naj bi bili dijaki kritični, saj nikjer niso omenjeni kriteriji kakovosti, ki bi lahko služili kot referenčni okvir za kritično odzivanje. Glasbeni poklici, ustanove in društva so navedeni med vsebinami (str. 10), vendar pa ne najdemo zapisano, kaj s tem dijak oz. učitelj počne, nikjer ni usmeritve v omogočanje dijakom, da bi poklice raziskovali in spoznavali, da bi obiskovali ustanove in društva z namenom ozaveščanja

o potrebnih kompetencah za opravljanje določenega poklica, kaj šele, da bi nato razmišljali o svojih zmožnostih, talentih in interesih ter se odločali, ali bi jih veselilo opravljati navedene poklice ter ali njihove zmožnosti, talenti in interesi kažejo na to, da bi pri opravljanju teh poklicev lahko bili uspešni in ustvarjalni.

UPORABLJENI VIRI

Council of the European Union (2004). Strengthening Policies, Systems and Practices on Guidance Throughout Life. 9286/04 EDUC 109 SOC 234.

Council of the European Union (2008). Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies. 2905th Education, Youth and Culture Council meeting, Brussels, 21 November 2008.

Sentočnik, S. (2012). Analiza učnih načrtov obveznih predmetov osnovne šole z vidika vseživljenjske karijerne orientacija s priporočili. Neobjavljeno gradivo.

Sentočnik, S. (2004). Portfolio kot alternativna oblika vrednotenja učenčevega napredka: možnosti njegove uporabe v slovenskih šolah. *Sodobna pedagogika*, 55 (1), str. 70-91.

Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2-3), str. 82-86.

Sentočnik, S. (2000). Prisluhnem sebi - tudi pri športni vzgoji. *Šport mladih*, 8/ 62, 45.

Sentočnik, S. (1999). Portfolio, instrument za procesno vrednotenje učenčevega in učiteljevega dela. *Vzgoja in izobraževanje*, 30/3, 15-22, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

ANALIZA UČNIH NAČRTOV OBVEZNIH PREDMETOV V GIMNAZIJI Z VIDIKA VSEŽIVLJENJSKE KARIERNE ORIENTACIJE S PRIPOROČILI

mag. Sonja Sentočnik

Operacijo delno financira Evropska unija, in sicer iz Evropskega socialnega sklada. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, 5. razvojne prioritete »Institucionalna in administrativna usposobljenost« in 5.2. prednostne usmeritve »Reforma institucij na trgu dela«.



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski sklad za regionalni razvoj
Kohézijski sklad
Evropski socialni sklad



vseživljenjska
karierna orientacija
nacionalna
koordinacijska točka



Zavod Republike Slovenije
za zaposlovanje