



Izhodišča za prenovo
KATALOGOV ZNANJ
za splošnoizobraževalne predmete
v poklicnem in strokovnem izobraževanju



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO

Izhodišča za prenovo KATALOGOV ZNANJ za splošnoizobraževalne predmete v poklicnem in strokovnem izobraževanju

Urednice:

Alenka Andrin, Polona Klopčič, Amela Sambolić Beganović, Melita Vidovič, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Avtorji:

izr. prof. dr. Klara Skubic Ermenc, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
doc. dr. Danijela Makovec Radovan, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
Jelka Čop, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje
Helena Žnidarič, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje
Egon Pipan, Šolski center Nova Gorica
Andreja Ahčin, Biotehniški center Naklo
Mira Jug Skledar, Srednja prometna šola Maribor
Stana Kovač Hace, Srednja šola Zagorje in Srednja tehniška in poklicna šola Trbovlje
Mojca Butinar Mužina, Srednja ekonomsko-poslovna šola Koper
Milan Mandeljc, Gimnazija in srednja šola Rudolfa Maistra Kamnik
Jiri Kočica, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta
Vesna Robnik, Srednja šola Slovenj Gradec in Muta
Polona Klopčič, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Amela Sambolić Beganović, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Alenka Andrin, Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Melita Vidovič, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Jezikovni pregled: Tine Logar

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Spletna izdaja
Ljubljana, 2024

Publikacija je dostopna na povezavi: www.zrssi.si/pdf/izhodišca_za_prenovo_KZ.pdf

Sprejeto na 204. seji Strokovnega sveta RS za poklicno in strokovno izobraževanje 22. 12. 2023.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE



NAČRT ZA
OKREVANJE
IN ODORNOST



Financira
Evropska unija
NextGenerationEU

Naložbo sofinancirata Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Evropska unija – NextGenerationEU.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI](https://cobiss.si/)-ID [179207427](https://cobiss.si/179207427)

ISBN 978-961-03-0826-3 (PDF)



Priznanje avtorstva – Nekomercialno – Deljenje pod enakimi pogoji

Kazalo vsebine

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Uvodni razmislek | 3 |
| 2 | Vloga splošnoizobraževalnih predmetov v poklicnem in strokovnem izobraževanju..... | 5 |
| 2.1 | Ključne specifike posameznih tipov izobraževalnih programov in vloga splošnoizobraževalnih predmetov v njih | 6 |
| 2.2 | Načela načrtovanja katalogov znanj..... | 9 |
| 2.2.1 | Načelo zagotavljanja horizontalne in vertikalne prehodnosti..... | 9 |
| 2.2.2 | Načelo eksemplarnosti in izbirnosti na podlagi avtonomije učitelja..... | 9 |
| 2.2.3 | Načelo ciljne zasnovanosti in navezljivosti (znotraj stroke in s skupnimi cilji)..... | 9 |
| 2.2.4 | Načelo povezovanja s poklicnim področjem, osmišljanja in življenjskosti..... | 10 |
| 2.2.5 | Načelo individualizacije in inkluzivne naravnosti | 11 |
| 3 | Skupni cilji poklicnega in strokovnega izobraževanja – smernice za pripravo dokumenta..... | 13 |
| 4 | Pomen in vloga katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete ter izhodišča za prenovo..... | 14 |
| 5 | Smernice za pripravo katalogov znanj..... | 15 |
| 5.1 | Struktura kataloga znanj..... | 16 |
| 5.2 | Opredelitev elementov kataloga znanj | 16 |
| 5.2.1 | Opredelitev predmeta | 16 |
| 5.2.2 | Teme in cilji..... | 17 |
| 5.2.3 | Standardi znanja | 18 |
| 5.3 | Didaktična priporočila ter priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja | 20 |
| 6 | Strategija prenavljanja katalogov znanj in načrt njihove implementacije v prakso..... | 23 |
| 6.1 | Organizacija prenove katalogov znanj..... | 23 |
| 6.2 | Postopek dela | 24 |
| 6.3 | Načrt implementacije katalogov znanj v prakso | 24 |
| 7 | Viri in literatura | 26 |
| 8 | Priloge..... | 28 |
| 8.1 | Slovarček s pojasnili nekaterih pojmov | 28 |
| 8.2 | Aplikacija za prenavljanje katalogov znanj | 33 |

1 Uvodni razmislek

Pri Zavodu RS za šolstvo je bila 20. 1. 2023 imenovana ekspertna skupina za prenovu katalogov znanj¹ za splošnoizobraževalne predmete v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Naloge skupine so bile opredeliti smernice, cilje in načela preнове katalogov znanj, pripraviti predlog strukture katalogov znanj ter opredeliti njihove posamezne elemente (ZRSS, 2023). Ekspertna skupina je s svojim delom začela 1. 2. 2023 in zaključki, do katerih je prišla, so predstavljeni v dokumentu z naslovom *Izhodišča za prenovu katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete v poklicnem in strokovnem izobraževanju*.

Sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja v Republiki Sloveniji je izjemno kompleksen, razvejen ter ima številne posebnosti, ki jih je treba naslavljati tudi v okviru preнове nacionalnih kurikularnih dokumentov (CPI, 2020). Sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja (v nadaljevanju: PSI):

- mora poskrbeti, da se dijaki usposobijo za delo ter pridobijo ustrezno poklicno izobrazbo;
- omogoča pripravo na nadaljnje izobraževanje ter
- ima pomembno vlogo tudi pri dvigu ravni posameznikove splošne razgledanosti, poznavanja socialnega in kulturnega življenja.

Poleg tega izjemno pomemben element v PSI predstavlja tudi učenje na delu, koncept, ki v največji možni meri učenje pri delodajalcu povezuje z učenjem v šoli, a te povezave niso izključno vezane na strokovne module in praktični pouk, pač pa je povezavo treba iskati tudi s predmeti, ki so bolj splošnoizobraževalne narave ("Specifike učenja v podjetjih", 2021). Slednji imajo namreč v poklicnem in strokovnem izobraževanju pomembno vlogo. Smiselno povezani s strokovnimi moduli lahko v veliki meri prispevajo k celovitosti poklicne izobrazbe, ki se nikakor ne dosega samo skozi poklicno specifične kompetence, temveč omenjeno celovitost lahko dosežemo le s povezovanjem ključnih in prečnih kompetenc, ki se v pomembni meri razvijajo tudi pri splošnoizobraževalnih predmetih. Tudi zato *Izhodišča za prenovu katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete v poklicnem in strokovnem izobraževanju*, ki so namenjena predmetnim kurikularnim komisijam, ki bodo pripravljale kataloge znanj, v bistveno večji meri izpostavljajo pomen povezovanja splošnoizobraževalnih

¹ Na podlagi 4. odstavka 12. člena Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (*Uradni list RS*, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22, 158/22 – ZDoh-2AA in 71/23) je v celotnem dokumentu uporabljen izraz 'katalog znanj' in ne 'katalog znanja'.

predmetov s strokovnimi moduli ter praktičnim poukom, medpredmetnega povezovanja ter timskega načrtovanja učiteljev.

Naše vodilo je bilo pripraviti dokument, ki izpostavlja razvejenost in specifične posameznih nivojev sistema PSI ter je hkrati dovolj operativen, da vzpostavlja osnovno strukturo priprave katalogov znanj ter usmerja njihovo pripravo. Izhodišča so tako strukturirana v dveh delih: uvodna poglavja izpostavljajo širše razmisleke o vlogi splošnoizobraževalnih predmetov v PSI, poudarjajo specifične posameznih nivojev, opredeljujejo načela načrtovanja katalogov znanj ter umeščanje skupnih ciljev. Prvi del izhodišč zaokroži poglavje, ki postavlja izhodišča za kurikularno prenovo katalogov znanj. V drugem delu pa so navedene smernice za pripravo katalogov znanj, skupaj z usmeritvami za pripravo didaktičnih priporočil ter priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja. Vsebinski del *Izhodišč* zaključujeta strategija prenove katalogov znanj ter načrt njihove implementacije v prakso. Prav slednje je most, ki kurikularne dokumente povezuje s šolsko realnostjo.

Sodoben sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja v Republiki Sloveniji mora dijakom zagotavljati, da v čim večji meri razvijajo svoje potenciale ter pridobijo tista znanja in spretnosti, s katerimi se bodo lahko uspešno soočali tako s hitrimi spremembami na trgu dela kot tudi družbenimi in okoljskimi izzivi. O tem smo avtorji pri pripravi dokumenta vseskozi razmišljali in si prizadevali pripraviti dokument, ki bo tako izhodišče, da bo dijakom v programih PSI to v največji meri tudi omogočeno.

2 Vloga splošnoizobraževalnih predmetov v poklicnem in strokovnem izobraževanju

PSI zajema obsežen segment sistema izobraževanja v Sloveniji, ki je po eni strani s preostalim sistemom tesno povezan in vanj strukturno vpet, po drugi strani pa ima svoje specifične značilnosti in naloge.

Pomemben element učenja v tem delu sistema predstavlja učenje na/pri delu, ki ga je smiselno v največji možni meri povezati z učenjem v šoli. Tudi predmeti, ki so splošnoizobraževalne narave in jih razumemo v luči zagotavljanja splošne izobraženosti, naj se v pomembnem deležu smiselno povezujejo s poklici, za katere program izobražuje. Zato lahko povezava s poklicem in naloge iz realnega delovnega okolja predstavljajo temeljno izhodišče za opredelitev smernic, ciljev in načel prenove katalogov znanj.

Značilnosti in naloge PSI se sicer razlikujejo glede na tip programa in kvalifikacijsko raven ("Slovensko ogrodje kvalifikacij", 2020), zato lahko govorimo o sistemu PSI, v katerem ima vsak segment nekoliko drugačne značilnosti in namembnost. Kljub razlikam pa celoten sistem PSI družijo tri temeljne funkcije:

PSI mora poskrbeti, da dijaki skozi poklicno izobraževanje pridobijo:

- 1) celovito poklicno izobrazbo in se s tem usposobijo za delo v (praviloma) široko zasnovanih poklicih (*kvalifikacijska dimenzija*);
- 2) celovito poklicno izobrazbo, ki jim daje stopnjo izobrazbe in jih pripravi na nadaljnje izobraževanje in učenje (*izobraževalna dimenzija*);
- 3) kompetence za aktivno, sodelujoče in polno življenje v skupnosti, za soočanje z izzivi življenja v sodobni družbi ter osebno izpolnitev (*vzgojno-socializacijska dimenzija*).

Splošnoizobraževalni predmeti igrajo pri doseganju vseh teh ciljev pomembno vlogo.

Ad 1

Celovitost poklicne izobrazbe je v kontekstu zahtev sodobnega trga dela povezana z razvojem celovitih poklicnih kompetenc, ki v sebi povezujejo tako ključne in prečne kot tudi poklicno specifične kompetence. Ker se ključne in prečne kompetence smiselno razvijajo le s podporo splošnoizobraževalnih predmetov, slednji pomembno prispevajo k celovitosti poklicne izobrazbe. Za karierni razvoj posameznika je izjemno pomembno, da je ob obvladovanju poklicnih spretnosti in znanj, več pisnega in govornega izražanja v domačem in tujih jezikih, sodelovanja in timskega dela, je digitalno pismen in matematično razmišlja, je učljiv in zmožen iskanja inovativnih rešitev.

Ad 2

Pri zagotavljanju pripravljenosti dijakov za nadaljnje izobraževanje igrajo splošnoizobraževalni predmeti ključno vlogo, zlasti če so zasnovani tako, da omogočajo razvoj višjih ravni mišljenja

in poglobljeno razumevanje relevantnih konceptov, teorij in zakonitosti. Bolj kot enciklopedični pristop so pomembne zmožnosti abstraktnega razmišljanja, posploševanja in spoznavanja medsebojnih odnosov med pojavi.

Ad 3

Splošnoizobraževalni predmeti igrajo izjemno pomembno vlogo tudi pri vzgojno-socializacijski dimenziji: k tem ciljem načeloma prispevajo vsi predmeti, če so ustrezno načrtovani in kakovostno izvedeni. Ob tem pa posamezni predmeti nudijo še dodatne priložnosti za celovit razvoj mladih: umetnost in literatura lahko denimo še posebej prispevata k raznolikosti doživetij in izražanju občutkov z umetniškimi izrazi, šport k sprejemanju sebe in sprostitvi, psihologija in drugi humanistični predmeti k lažjemu soočanju z življenjskimi izzivi, naravoslovje k razumevanju trajnostnosti, državljanska vzgoja k oblikovanju kritičnosti in avtonomnosti države, jeziki k nacionalni in svetovljanski identiteti in sprejemanju različnih kultur itn.

2.1 Ključne specifike posameznih tipov izobraževalnih programov in vloga splošnoizobraževalnih predmetov v njih

Nižje poklicno izobraževanje (NPI)

Namenjeno je tistim, ki so izpolnili osnovnošolsko obveznost in končali najmanj sedem razredov osnovne šole oziroma so uspešno zaključili program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom. V strokovnih modulih je poudarek na praktičnem pouku, ki je podkrepjen s strokovno-teoretičnimi vsebinami. Poklicne kompetence se usvajajo prek urjenja in osvajanja teoretičnega znanja na podlagi preučevanja primerov in posnemanja. Program se zaključi z zaključnim izpitom, ki omogoča opravljanje manj zahtevnih poklicev in vpis v nadaljnje izobraževanje. Kdor zaključi program, je usposobljen za (precej rutinirano) delovanje v strukturiranem okolju in na podlagi navodil.

Vloga splošnoizobraževalnih predmetov v programih nižjega poklicnega izobraževanja: glede na zahtevnost in kompleksnost učnih ciljev in učnih vsebin ta stopnja izobraževanja večinoma ne presega znanja tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja v osnovni šoli ([raven SOK 3](#)). Za razliko od osnovnošolskega znanja pa so učne vsebine zasnovane v podporo usvajanja in krepitve poklicnih kompetenc in temeljnih ključnih kompetenc in vzgojno-socializacijskim ciljem.

Srednje poklicno izobraževanje (SPI)

V srednjem poklicnem izobraževanju se dijaki izobražujejo za širša poklicna področja na ravni zahtevnih del. Praktična naravnost programov je še vedno relativno velika, poveča pa se poglobljenost poklicnega znanja, kompleksnost poklicnih veščin, uporabe orodij, tehnoloških

postopkov, metod dela. Program se zaključi z zaključnim izpitom, ki dokazuje usposobljenost za samostojno opravljanje poklica in omogoča vpis v poklicno-tehniški izobraževalni program.

Vloga splošnoizobraževalnih predmetov v programih srednjega poklicnega izobraževanja: glede na zahtevnost in kompleksnost učnih ciljev in vsebin ta stopnja izobraževanja nadgrajuje osnovnošolsko izobrazbo. Nadgradnja je razumljena v smislu eksemplarnosti: izbire takšnih učnih ciljev (in z njimi povezanih učnih vsebin), ki zahtevnost in kompleksnost znanja krepijo tam, kjer je z vidika poklicne izobrazbe in poklicnih kompetenc to še posebej potrebno. V tem smislu bodo za nekatere poklice pomembni poglobljeni posamezni segmenti matematike (npr. geometrija pri programu mizar, reševanje enačb program oblikovalec kovin, inštalater strojnih inštalacij), naravoslovnih predmetov (npr. anorganske kemije pri programu frizer, elektrokemija pri električarju, živila in hrana pri gastronomiji ...), družboslovnih predmetov (npr. s pomočjo zemljevida ovrednoti možnosti dostopa do delovnega mesta ter glede na naravne in družbene značilnosti pokrajine umesti svoje delovno mesto v prostor ter omeji vplivno območje svojega delovnega mesta; industrijska revolucija – vpliv na transport v programu avtoserviser).

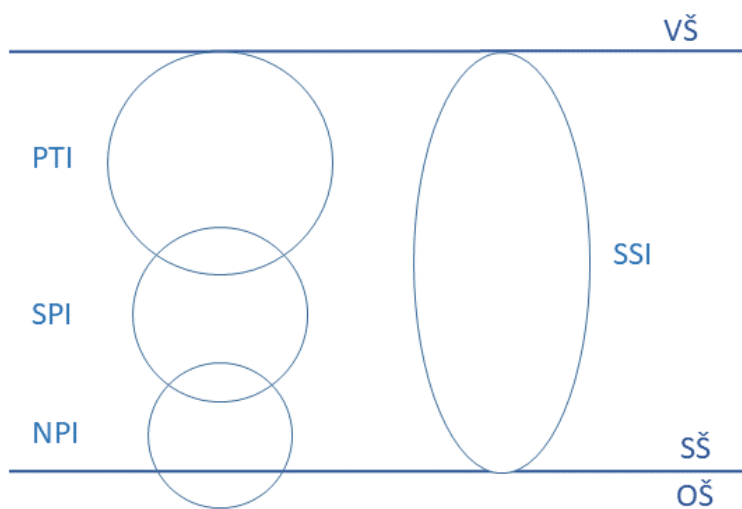
Srednje strokovno izobraževanje (SSI)

Gre za široko zasnovane izobraževalne programe z dvojno kvalifikacijo: kandidati si pridobijo poklicno izobrazbo na ravni bolj zahtevnih del in se pripravijo za nadaljnji študij v programih višjega in visokega strokovnega izobraževanja (pod dodatnimi pogoji tudi univerzitetnega). Zato se programi zaključijo s poklicno maturo. V teh programih je delež praktičnega usposabljanja manjši, večji pa je poudarek na strokovnem znanju, analitičnem mišljenju, reševanju problemov in netipičnih situacij.

Vloga splošnoizobraževalnih predmetov v programih srednjega strokovnega izobraževanja: glede na zahtevnost in kompleksnost učnih ciljev in vsebin gre za primerljivost z gimnazijskimi programi. Razlika med gimnazijskimi programi in programi srednjega strokovnega izobraževanja je v obsežnosti, ne pa v zahtevnosti in kompleksnosti znanja, ki ga morajo kandidati usvojiti. To pomeni, da morajo splošnoizobraževalni predmeti omogočati usvajanje teoretičnega znanja in razvijanje analitičnih ter metodoloških zmožnosti. Tudi tu je določen segment eksemplarnosti še vedno smiseln, saj se ne sme zaradi manjšega obsega ur katalogov znanj preobremeniti. Težišče je na kakovosti in ne količini znanja.

Poklicno-tehniško izobraževanje (PTI)

Poklicno-tehniško izobraževanje je zasnovano kot nadgradnja srednjega poklicnega izobraževanja in omogoča pridobitev srednje strokovne izobrazbe, torej enakovredne srednjemu strokovnemu izobraževanju. Vloga splošnoizobraževalnih predmetov je zato v teh programih enaka kot v programih srednjega strokovnega izobraževanja.



Slika 1: Grafični prikaz vertikalne povezljivosti NPI, SPI, PTI v primerjavi s SSI

2.2 Načela načrtovanja katalogov znanj

2.2.1 Načelo zagotavljanja horizontalne in vertikalne prehodnosti

Načelo zagotavljanja horizontalne in vertikalne prehodnosti izpostavlja, da se cilji katalogov znanj na različnih ravneh izobraževanja ne ponavljajo na isti taksonomski ravni zahtevnosti, temveč smiselno nadgrajujejo cilje in standarde znanja predhodne ravni izobraževanja (osnovne šole, nižje poklicne, srednje poklicne šole) in se povezujejo tudi katalogi znanj znotraj izobraževalnega programa. To je še posebej pomembno pri umeščanju skupnih ciljev (opredeljenih v načelu 2.3). Pri določanju ciljev kataloga znanj smo pozorni, da poleg splošne izobrazbe izbiramo tudi cilje, ki omogočajo razvoj poklicnih kompetenc (z izbirnimi sklopi) in nadaljevanje šolanja na višji ravni zahtevnosti.

Načelo zagotavljanja vertikalne in horizontalne prehodnosti udejanjajmo:

- s premišljenim stopnjevanjem zahtevnosti ciljev (predmetno specifičnih in skupnih), ki upošteva zmožnosti dijakov na različnih stopnjah izobraževalnih programov;
- tako da v didaktičnih priporočilih spodbujamo povezovanje splošnih ciljev s poklicnimi cilji, medpredmetno sodelovanje in sodelovalno poučevanje.

2.2.2 Načelo eksemplarnosti in izbirnosti na podlagi avtonomije učitelja

Načelo eksemplarnosti in izbirnosti predvideva, da v kataloge znanj vključujemo bistveno in trajnejše znanje, ki ga učitelji prilagajajo specifikam dijakov in programov. Gre torej za znanje, ki se ne spreminja hitro, ga je pa mogoče nadgraditi ali razširiti glede na potrebe programa in dijakov. Splošno in trajno znanje tvori hrbtnico kataloga znanj in (minimalnih) standardov znanja in se naveže na posamezna poklicna področja eksemplarno – torej s primeri, ki učiteljem nakazujejo, kako lahko pri načrtovanju letne učne priprave (izvedbenega kurikula) te primere uporabijo za nadaljnjo aplikacijo splošnoizobraževalnih vsebin na posamezna poklicna področja ali za poglobitve/razširitve znanja, kjer je to z vidika posameznega dijaka ali programa smiselno. S tem krepijo povezanost poklicnih kompetenc s splošno izobrazbo, skupnimi cilji in ključnimi kompetencami.

2.2.3 Načelo ciljne zasnovanosti in navezljivosti (znotraj stroke in s skupnimi cilji)

Prenova ohranja uveljavljeno ciljno zasnovano katalogov znanj. Katalogi znanj morajo biti v tem pogledu vsebinsko in izvedbeno odprti, da omogočajo dovolj fleksibilno vsebinsko, organizacijsko in notranje didaktično izvedbo predmetov in programa.

Jasno oblikovani cilji in standardi znanja zagotavljajo na ravni katalogov znanj dovolj visoko stopnjo izobrazbene primerljivosti, dajejo pa tudi stabilno osnovo za spremljanje doseganja zastavljenih ciljev na ravni države (npr. poklicna matura). Katalogi znanj so zasnovani tako, da šolam v danem pravnoformalnem okviru dopuščajo dovolj visoko stopnjo organizacijsko-izvedbene avtonomije pri pripravi izvedbenega kurikula, obenem pa s tem učiteljem

omogočajo tudi implementacijo kompleksnejših didaktičnih strategij, ki terjajo prožnejšo notranjo organizacijo pouka (npr. problemski pouk ali projektno delo).

Katalog znanj se izogiba pretirani operativizaciji ciljev: ta se prepušča učiteljem oz. strokovnim aktivom učiteljev na šolah. Cilji so v katalogih znanja zapisani razumljivo in jasno. Cilji so ustrezno razvrščeni v smiselno povezane sklope (skupine), če jih je mogoče in smiselno dosegati v določenem učnem obdobju, so tematsko povezani oz. jih povezuje določena aktivnost, zmožnost ali so kako drugače sorodni.

Druga povezanost pa je na ravni predmetov in modulov. V PSI so mnogi cilji splošnoizobraževalnih predmetov tesno povezani z doseganjem ciljev pri strokovnih modulih. Sodelovanje učiteljev splošnoizobraževalnih predmetov in strokovnih modulov ter smiselno povezovanje ciljev pouka dijakom pomaga razumeti in uporabiti splošno znanje v poklicnih situacijah. Povezano usvajanje splošnih in strokovnih ciljev pouka omogoča dijakom lažji prenos znanja, zvišuje njihovo motiviranost in pomembno prispeva k učinkovitejšemu usvajanju tako ciljev splošnoizobraževalnih predmetov kot tudi pri uporabi splošnega znanja v poklicu, za katerega se dijaki šolajo. Zato priporočamo, da je del ciljev katalogov znanj izbiran. Učitelj ga lahko izbere glede na naravo poklica, za katerega se dijaki izobražujejo. Tudi v didaktičnih priporočilih je pomembno spodbujati sodelovanje med učitelji splošnoizobraževalnih predmetov in strokovnih modulov, ker tako dijakom omogočimo povezovanje znanja, osmišljanje ciljev splošnoizobraževalnih predmetov, večjo motivacijo in lažji prenos znanja v nove situacije, hkrati pa z aktivnostmi pristopi razvijajo tudi cilje, ki so pomembni za njihovo zmožnost vseživljenjskega učenja in vključenost.

Za lažje razumevanje je smiselno definirati t. i. *skupne cilje*, h katerim težimo pri splošnih predmetih PSI. Ti so v kontekstu sledečega dokumenta širše obsegajoč izraz, ki vključuje področja trajnostni razvoj, zdravje in dobrobit, podjetnost, digitalnost ter umetnost, kultura in državljanstvo. Poklicne kompetence in poklicno specifične kompetence se smiselno realizirajo skozi skupne cilje oziroma se lahko udejanjajo znotraj posameznega programa. Z zavedanjem, da je taka širina pogosto kompleksna, je seveda smiselno cilje prilagajati situacijam in učnemu okolju.

Skupni cilji torej opisujejo nameravane učinke izobraževalnega programa kot celote in niso omejeni le na posamezne učne predmete. To so cilji, ki niso ozko disciplinarni in jih lahko dosegamo pri različnih splošnoizobraževalnih predmetih, zato priporočamo, da jih vsaka predmetna kurikularna komisija smiselno umesti med cilje in standarde znanja v svojem katalogu znanj.

2.2.4 Načelo povezovanja s poklicnim področjem, osmišljanja in življenjskosti

V kontekstu splošnoizobraževalnih predmetov v programih poklicnega in srednjega strokovnega ter poklicno-tehniškega izobraževanja je načelo povezovanja s poklicnim področjem, osmišljanja in življenjskosti še posebej pomembno, saj dijakom omogoča učenje in krepitev kompleksnih miselnih procesov in spretnosti ter usvajanje znanja na višjih taksonomskih ravneh.

Učitelji imajo ključno vlogo pri operacionalizaciji tega načela, saj morajo izbrati in prilagoditi didaktične pristope, gradiva in aktivnosti, s katerimi spodbujamo učenje skozi avtentične življenjske in poklicne situacije, ki omogočajo aktivno pripravo na bodoči poklic, spoznavanje okolja in delovanje v družbi, s čimer se sproti pripravljajo in uvajajo v bodoči poklic ter krepijo čut za smiselno sodelovanje v družbi.

Upoštevanje tega načela bo predvidoma spodbujalo timsko delo učiteljev, interdisciplinarno povezovanje in sodelovalno poučevanje.

Skladno z načelom je v tem kontekstu pomembno:

- povezovanje z avtentičnimi poklicnimi in življenjskimi situacijami;
- povezovanje s cilji in aktivnostmi, ki jih dijaki in vajenci dosegajo in izvajajo na praktičnem izobraževanju (praktični pouk v šoli in praktično usposabljanje z delom pri delodajalcih);
- vključevanje aktualnih tem/informacij in problemov;
- vključevanje zunanjih strokovnjakov;
- vključevanje sodobnih tehnologij bodočega poklica;
- razvijanje praktičnih veščin;
- uporaba aktualnih učnih virov in gradiv, povezanih s poklicem.

2.2.5 Načelo individualizacije in inkluzivne naravnosti

Individualizacija je didaktično načelo, ki od šol in učiteljev zahteva, da pouk načrtujejo in izvajajo tako, da ima vsak posameznik možnost kar najboljše usvojiti znanje ter razviti svoje sposobnosti, zmožnosti in osebne lastnosti, pri čemer imajo po eni strani pomembno vlogo posameznikove učne zmožnosti, po drugi strani pa tudi njihovi individualni interesi in potrebe ("Skupaj razvijamo potenciale vsakega dijaka", 2021). Inkluzivno izobraževanje je proces zagotavljanja kakovostnega izobraževanja za vse dijake, tako na temelju upoštevanja različnih potreb, sposobnosti in pričakovanj kot zagotavljanja primernih pogojev za učenje in participacijo vseh dijakov.

Načelo individualizacije in inkluzije udejanjamo na naslednje načine:

- inkluzivna naravnost kot odziv na veliko raznolikost populacije v PSI (nadarjeni dijaki, dijaki s posebnimi potrebami, dijaki priseljenci, dijaki z različnim predznanjem itn.) se lahko pri pripravi KZ deloma zagotovi z izbirnimi sklopi/segmenti kataloga znanj;
- z določitvijo minimalnih standardov, ki naj ne določajo vseh ciljev na nižjih taksonomskih ravneh, ampak v smislu minimalnosti z vidika temeljnih ciljev programa (minimalno za obvladovanje poklica in minimalno z vidika omogočanja nadaljevanja izobraževanja in vseživljenjskega učenja) ter
- predvsem z didaktičnimi smernicami, ki izpostavljajo pomen individualizacije, ki vključuje pripravo individualnih načrtov, vzpostavljanje spodbudnega učnega okolja, jasno določene in dijakom poznane učne cilje in standarde znanja, upoštevanje predznanja dijakov pri

načrtovanju raznolikih/diferenciranih aktivnosti za dijake (prilagajamo obseg, kompleksnost vsebin, zahtevnost aktivnosti, obseg pomoči itd.). Pomembno je tudi preišljeno sestavljanje skupin pri sodelovalnem učenju, nudenje podpore, ko jo dijaki potrebujejo (vključno z medvrstniško pomočjo) pri doseganju učnih ciljev, s postavljanjem vprašanj, ki spodbujajo razmišljanje in učenje, konstruktivne povratne informacije dijaku, spodbujanje samorefleksije dijaka, omogočanje časovne fleksibilnosti učenja, jasna pričakovanja učitelja, ki presegajo trenutno raven znanja dijaka, spodbujanje razvoja potencialov in odličnosti ob postopnem prenosu učne odgovornosti na dijaka. Pomembno je tudi spodbujanje uporabe teoretičnega znanja pri reševanju interdisciplinarnih problemov, ki so povezani z vsakdanjim življenjem ali poklicem, za katerega se dijaki šolajo.

3 Skupni cilji poklicnega in strokovnega izobraževanja – smernice za pripravo dokumenta

Priprava kurikularnega dokumenta *Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj* izhaja iz predpostavke, da je treba na splošno izobrazbo gledati celostno – in da so določeni cilji splošnoizobraževalnih predmetov *skupni*. Po eni strani so skupni vsem ali večini predmetov znotraj vsakega od teh programov, po drugi strani pa so ti cilji skupni tudi vsem programom, čeprav se v različnih programih lahko povsem drugače dosežajo ter se odražajo v različno zahtevnih ciljnih in temah.

Skupne cilje določa Komisija za pripravo skupnih ciljev in njihovo umeščanje v UN in kataloge znanj, ki je odgovorna za pripravo posebnega ločenega kurikularnega dokumenta,² v katerem so opredeljeni skupni cilji ter priporočila za njihovo umeščanje. Pri tem komisija izhaja iz razumevanja temeljnih načel PSI, ki smo jih opredelili z Izhodišči za prenovo katalogov znanj splošnoizobraževalnih predmetov v PSI, opira pa se tudi na druge relevantne dokumente in koncepte, ki v slovenskem in evropskem prostoru opredeljujejo zaželene učinke PSI.

Dokument predstavlja temeljno kurikularno podlago za pripravo katalogov znanj, za katere so zadolžene posamezne predmetne kurikularne komisije. Strukturiran je tako, da opredeljuje:

- področja skupnih ciljev³ za PSI;
- vlogo in pomen posameznega področja skupnih ciljev v kontekstu splošne izobrazbe ter v kontekstu programov PSI;
- ključne cilje v okviru vsakega od identificiranih področij (opravi izbor ciljev);
- operativna navodila za umeščanje izbranih skupnih ciljev v kataloge znanja posameznih splošnoizobraževalnih predmetov na način, da so ob tem upoštevana pričujoča Izhodišča.

Cilji so zapisani/opredeljeni tako, da jih bo mogoče dosegati pri različnih predmetih, v različnih programih v celotni poklicni in strokovni izobraževalni vertikali, na različne načine.

² Dokument bo namenjen vsem sestavljalcem katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete v poklicnem in strokovnem izobraževanju.

³ Definirana znotraj načela 2.3.

4 Pomen in vloga katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete ter izhodišča za prenovo

Katalog znanj je temeljni nacionalni kurikularni dokument, ki vzpostavlja formalni in strokovni okvir za učiteljevo načrtovanje in izvajanje pouka. Glede na uveljavljeno strategijo kurikularnega načrtovanja v posamezni državi in na njeno sistemsko ureditev⁴ lahko katalogi znanj vsebujejo za učitelja različne obvezujoče sestavine: učne cilje, učne vsebine, metodične in organizacijske napotke ipd. V sodobnih razvitih šolskih sistemih, kjer imajo učitelji praviloma univerzitetno izobrazbo in posledično tudi široko strokovno avtonomijo, zasnova katalogov znanj teži k njihovemu čim manjšemu vsebinskemu in didaktičnemu predpisovanju. V praksi to pomeni, da katalogi znanj učiteljem določajo zlasti (bolj ali manj operativne) učne cilje, medtem ko o drugih kurikularnih sestavinah (vsebine, didaktični proces, učna sredstva ipd.) odločajo učitelji avtonomno. Tudi v Sloveniji smo se s kurikularno prenovo v drugi polovici devetdesetih let 20. stoletja odločili za takšno, to je ciljno zasnovanost katalogov znanj. Tudi v prihodnje ohranjamo kataloge znanj kot dokumente, ki se omejujejo na določanje (ne pretirano operacionaliziranih) učnih ciljev ter standardov znanja.

Predmetne kurikularne komisije, ki bodo pripravljale kataloge znanja na temelju pričujočih izhodišč, naj upoštevajo, da so katalogi znanj v prvi vrsti namenjeni učiteljem in morajo biti zanje funkcionalni, čeprav jih morda uporabljajo tudi drugi strokovnjaki (ravnatelji, pedagoški svetovalci, šolski inšpektorji, inštruktorji, avtorji učbenikov, pripravljavci zunanjih preverjanj znanja, šolskih tekmovanj, raziskovalci, študenti ipd.).

Večina veljavnih katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete, ki jih uporabljamo v programih PSI, ni bila posodobljena od leta 2007, nekateri so celo še starejši. Zavod RS za šolstvo je zato leta 2021 v sodelovanju z učitelji praktiki in strokovnjaki za posamezna predmetna področja opravil analizo veljavnih katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete v PSI. Učitelji in strokovnjaki, ki so sodelovali pri analizi, menijo, da je celovita prenova katalogov znanj potrebna in da bi morala z upoštevanjem predmetnih specifik slediti zlasti naslednjim ciljem:

- zmanjšati obseg ciljev v katalogih znanja ali cilje zamenjati z drugimi;
- cilje jasneje opredeliti ter povezati s standardi znanja;
- aktualizirati predlagane vsebine;
- kataloge znanj horizontalno in vertikalno povezati oz. uskladiti;
- posodobiti didaktična priporočila in
- kataloge znanj terminološko poenotiti.

⁴ Poglobljena mednarodna primerjalna študija pred začetkom priprave Izhodišč ni bila opravljena. Ekspertna skupina za takšno raziskavo ni imela mandata, poleg tega pa gre za zahteven proces, v katerega bi bilo treba vključiti eksperte za komparativno pedagogiko in druge strokovnjake. Katalogov znanj različnih držav ne moremo preprosto primerjati med seboj, saj je treba ob tovrstni presoji upoštevati ves sistem kurikularnih dokumentov ter kulturnozgodovinske in družbene okoliščine.

5 Smernice za pripravo katalogov znanj

Smernice so oblikovane kot usmeritve predmetnim kurikularnim komisijam, ki bodo pripravile kataloge znanj za splošnoizobraževalne predmete v PSI, saj dajejo osnovne napotke o namenu, strukturi in vlogi ključnih elementov kataloga znanj.

Katalog znanj je temeljni kurikularni dokument in kot tak referenčni okvir in opora učitelju, zato naj bo jasen, pregleden, jedrnato zapisan v razumljivem strokovnem jeziku. Znotraj vseh katalogov znanj se uporablja dogovorjena terminologija.

Komisije bodo pri delu uporabile spletno orodje za načrtovanje in zapis učnih načrtov in katalogov znanj (v nadaljevanju aplikacija), ki vključuje z Izhodišči določeno strukturo in omogoča preglednost nad usklajenostjo elementov kataloga znanj.

Da bi bil katalog znanj kolikor mogoče »uporabniku prijazen« in dostopen, bo učiteljem na voljo v digitalizirani obliki, ki bo na preprost način omogočala iskanje po dokumentu in med različnimi katalogi znanj, z možnostjo različnih iskalnih ključev oz. filtrov. Katalog znanj bo predvidoma omogočal tudi povezave in dostop tudi do drugih za učitelja relevantnih gradiv (npr. vsebinskih pojasnil, izvedbenih priporočil, primerov učnih praks itd.). Nastavek takšnega sistema predstavljajo [digitalizirani katalogi znanj in platforma za oblikovanje učnih priprav Zavoda RS za šolstvo](#).

Predmetne kurikularne komisije morajo poleg Izhodišč upoštevati tudi kurikularni dokument *Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj*, v katerem bodo opredeljeni cilji, skupni vsem ali večini splošnoizobraževalnih predmetov in drugim programskim enotam v teh programih.

Pri oblikovanju katalogov znanj naj predmetne kurikularne komisije sledijo naslednjim vodilom:

1. v katalogih znanj se opredelita namen predmeta in njegova vloga v izobraževalnih programih;
2. ohranja se ciljna zasnovanost katalogov znanj z opredelitvijo ciljev, ki so (lahko) smiselno združeni v širše skupine ciljev ter standardov znanja, ki so smiselno izpeljani iz ciljev;
3. katalogi znanj omogočajo in podpirajo učiteljevo strokovno avtonomijo, tako da ga usmerjajo pri načrtovanju pouka; poleg obveznih se v katalogih znanj lahko opredelijo tudi izbirne skupine ciljev oz. izbirne teme (ki jih učitelji realizirajo po lastni presoji glede na potrebe in interese dijakov oziroma strokovnega področja ali poklica, za katerega se izobražujejo);
4. katalogi znanj smiselno vključujejo skupne cilje programov (oz. nakažejo, s katerimi predmetnimi cilji se realizirajo tudi posamezni skupni cilji);
5. katalogi znanj ne določajo didaktične izvedbe pouka, njihov komplementarni del pa so ločena didaktična priporočila s priporočili za preverjanje in ocenjevanje znanja;
6. cilji so zapisani in strukturirani tako, da omogočajo smiselno diferenciacijo in individualizacijo pouka;
7. katalog znanj je pregleden, razumljiv in tako konkretno uporaben, s pravo mero določenosti, ki dopušča strokovno avtonomijo učitelja ter z njo povezano odgovornost.

Skozi celoten proces oblikovanja dokumentov naj snovalci katalogov znanj zasledujejo odgovor na vprašanje: *Kakšnega dijaka želimo ob zaključku poklicnega oziroma strokovnega programa?* Temelj za pripravo katalogov znanj mora biti povezanost, prepletenost in dopolnjevanje ciljev splošnoizobraževalnih predmetov s cilji strokovnega področja (strokovnih modulov). Katalogi znanj morajo biti napisani tako, da se pouk usmerja v uporabo pridobljenega znanja in da spodbuja k inovativnosti ter ustvarjalnosti v poklicu. Zato katalog znanj:

- zagotavlja podporo celostnemu razvoju dijaka (cilji naj bodo izbrani z mislijo na dijaka, ki potrebuje čas in različne učne izkušnje, da z njimi doseže poglobljeno znanje);
- je ciljno in procesno-razvojno naravnano;
- usmerja v poglobljeno znanje in podpira skupne cilje, proces učenja in kakovost znanja;
- ima racionalno in premišljeno izbrane predlagane cilje in teme;
- zagotavlja kontinuiteto in povezanost sklopov in ciljev po vertikali, brez nepotrebne podvajanja;
- nakazuje povezave na poklicno oziroma strokovno področje, kjer je to mogoče.

5.1 Struktura kataloga znanj

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) v 12. členu med drugim določa, da se v predmetnih katalogih znanj navedejo vsebina predmetov oziroma predmetnih področij in izbirnih vsebin, standardi znanj oziroma cilji pouka in znanja, ki se preverjajo pri maturi oziroma zaključnem izpitu. Zakonodaja, ki opredeljuje kurikularne dokumente poklicnih in strokovnih programov, strukture posameznih katalogov znanj ne opredeljuje in dopušča različne strokovno utemeljene izvedbene rešitve. V nadaljevanju opredeljujemo ključne elemente katalogov znanj za splošnoizobraževalne predmete in predstavljamo njihove temeljne značilnosti.

5.2 Opredelitev elementov kataloga znanj

Katalog znanj splošnoizobraževalnega predmeta vsebuje tri temeljna poglavja:

1. Opredelitev predmeta
2. Teme in cilji
3. Standardi znanja

5.2.1 Opredelitev predmeta

Poglavje zajema:

- formalne podatke o predmetu (ime predmeta, obseg ur predmeta in vrsto programa (nižje poklicno, srednje poklicno, srednje strokovno, poklicno-tehniško izobraževanje), v katerem se izvaja);
- namen in vloga predmeta (umestitev predmeta v širši kontekst: razjasnitev vloge predmeta v okviru (vzgojno-)izobraževalnega programa in vloga predmeta v življenju posameznika – srž predmeta);
- temeljna vodila predmeta (premišljeno izbrani in argumentirani zapisi in ne kot splošni cilji predmeta, katerih pomen je sicer lahko smiselno vključen v zapis) in
- za učitelja obvezujoča navodila, če je to pri posameznem predmetu potrebno (didaktične smernice in druga navodila, npr. zagotavljanje varnosti, eksperimentalno delo ipd.).

5.2.2 Teme in cilji

Pojem »tema« na splošno zaznamuje osnovni, osrednji predmet obravnave. Enak pomen ima v katalogu znanja, ki skozi temo sporoča vsebinski okvir ali okvir predmetno specifičnih zmožnosti, povezanih s cilji oz. skupinami ciljev.

Katalog znanj torej opredeljuje nabor tem znotraj določenega predmeta, katerih poznavanje, razumevanje oz. razvoj se pri dijakih zasleduje skozi doseganje ciljev kataloga znanj. Teme uvodoma pojasnjuje kratek, zgoščen uvod, ki zajema ključne poudarke oz. koncepte kot okvir skupinam ciljev. Če katalog znanj zajema tako obvezne kot izbirne teme, mora biti to iz dokumenta jasno razvidno.

Pogoj za kakovostno načrtovanje in izpeljavo učnega procesa so jasno določeni cilji. Ti vzvratno vplivajo na izbiro vsebine, učnih metod in oblik/strategij poučevanja in tudi učnih gradiv ter sredstev. Mnogim teoretikom pomenijo vzgojno-izobraževalni cilji bolj ali manj natančne kazalnike o tem, kaj naj bi dijaki po procesu učenja oz. poučevanja vedeli, bili sposobni narediti, kako misliti, se vesti itd. (Tomič, 2003).

Poved, s katero opredeljujemo neki cilj, vsebuje glagol in samostalnik. Z glagolom po navadi opišemo nameravani *spoznavni proces*, s samostalnikom pa *vsebino*, za katera pričakujemo, da ju bodo dijaki usvojili ali izgradili (Anderson in Krathwohl, 2016). Omenjena avtorja posebej opozorita na razliko med cilji in dejavnostmi: »Cilji opisujejo tisto, kar je na koncu – kar smo nameravali doseči, torej nameravane rezultate, nameravane spremembe. Dejavnosti v procesu poučevanja, kot so npr. prebiranje iz učbenika, poslušanje učitelja, izvajanje poskusa in udeležba na ekskurziji, so sredstva, s pomočjo katerih uresničujemo cilje. Preprosto povedano, dejavnosti, ki jih uporabljamo v procesu poučevanja, pod pogojem, da so preudarno izbrane in ustrezno uporabljene, vodijo k doseganju zastavljenih ciljev.«

V kontekstu tega dokumenta cilji opredeljujejo namene in/ali učinke učnega procesa na področju znanja (védenja, veščin in vrednot) ter usmerjajo na procese učenja. V katalogih znanj se zapišejo tako, da:

- omogočajo učitelju nadaljnjo operacionalizacijo in podrobno razdelavo do najmanjših logično zaokroženih enot, v katerih natančno določi, kaj želi doseči v učnem procesu glede na skupino dijakov;
- omogočajo opredelitev standardov znanja tam, kjer je to smiselno, tvorijo smiselne skupine, v katerih so združeni cilji, ki jih je mogoče in smiselno dosežati v določenem učnem obdobju, ali so tematsko povezani (tudi s cilji strokovnih modulov), jih povezuje določena aktivnost ali zmožnost oz. predstavljajo smiselno celoto.

Cilji zajemajo tako vsebinske kot procesne cilje in se v katalogu znanja ne ločujejo. Zapisani naj bodo v tretji osebi ednine, tako da:

- izhajajo iz temeljnih vodil predmeta, predstavljenih v opredelitvi predmeta v uvodnem delu kataloga znanj;
- so realni oz. uresničljivi (jih bodo dijaki lahko usvojili);
- se racionalno premislijo (kritično se presodi obseg in globina ciljev, tudi v povezavi z obsegom ur predmeta);

- so organizirani v smiselne skupine;
- so zapisani tako, da strokovna terminologija ne bo dvoumna;
- se po izobraževalni vertikalni uveljavi poenoten zapis in smiselna razporeditev ciljev (brez podvajanja);
- se upoštevajo taksonomske ravni oz. drugi načini stopnjevanja zahtevnosti/težavnosti;
- so v okviru posameznega predmeta vertikalno in horizontalno konsistentni (povezani po celotni izobraževalni vertikali), tako da se medsebojno nadgrajujejo in poglobljajo;
- se ne omejujejo glede na letnik;
- so med njimi tudi takšni, ki omogočajo individualizacijo pouka, do določene mere pa tudi izbirnost glede na interes dijaka;
- omogočajo povezovanje/navezovanje in načrtno spodbujanje ciljev splošnoizobraževalnih predmetov s cilji strokovnih modulov;
- načrtno spodbujajo učenje z raziskovanjem, projektno delo, v učnih in avtentičnih situacijah, itd., učitelj pa je pri izbiri metod in oblik dela avtonomen;
- je v primeru, da katalog znanj vsebuje tako obvezne kot izbirne cilje, to iz dokumenta jasno razvidno.

Cilji posameznega predmeta načrtno in sistematično spodbujajo tudi združevanje skupnih ciljev iz dokumenta *Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj* v skupine ciljev kataloga znanj v različnem obsegu in na različne načine. Pri tem predmetne kurikularne komisije poleg teh Izhodišč upoštevajo dokument, v katerem bodo predstavljene kroskurikularne teme, kompetence in veščine, podana pa bodo tudi operativna navodila za umeščanje teh tem, kompetenc in veščin v predmetne cilje.

5.2.3 Standardi znanja

Standardi znanja izhajajo iz ciljev in omogočajo preverjanje doseganja ciljev, kar ne pomeni, da se prav vsak cilj povezuje z določenim standardom, sploh pa ne, da ima vsak cilj z njim povezan, specifičen standard znanja. V kurikularnih dokumentih se za pričakovane učinke izobraževanja poleg standardov znanja uporabljajo tudi pojmi učni dosežki, učni rezultati in učni izidi, ki niso povsem zamenljivi. V skladu z veljavno zakonodajo predlagamo, da se v prenovljenih katalogih znanj uporabi izraz standardi znanja.

V domači strokovni literaturi so standardi znanja opredeljeni kot znanja, ki jih doseže in izkaže večina v populaciji, opredeljena po smiselnih časovnih obdobjih. Po svoji naravi so to operacionalizirani in objektivno preverljivi učni cilji, ki vsebujejo obseg in kakovost znanj, spretnosti in veščin oz. znanj v najširšem pomenu te besede, ki naj bi jih dijak dosegel in izkazal (npr. Milekšič, 2010; Štefanc, 2012; Žakelj, 2007). Standardi znanja se torej nanašajo na dijaka in ne na učitelja.

V katalogu znanj se, glede na stopnjo zahtevnosti, opredelijo tako standardi kot minimalni standardi znanja. Standardi znanja predstavljajo znanje (v najširšem pomenu besede, kot vednosti in zmožnosti), ki ga pričakujemo pri dijakih. Minimalni standardi znanja pa predstavljajo znanje, ki ga dijak mora izkazati, če naj bo pri predmetu ocenjen vsaj z najnižjo pozitivno oceno, torej predstavljajo

obseg in kakovost znanja, spretnosti in veščin, ki so nujni za nadaljevanje učenja oz. zaključek izobraževanja (po Milekšič, 2010), zato morajo biti v katalogu znanj izpostavljeni.

Standard znanja opredeljuje/vsebuje dva vidika:

- kaj naj dijak zna pri predmetu in
- kako kakovostno naj bo to znanje na določeni stopnji izobraževanja.

Standardi jasno opredelijo, kaj je pomembno, da dijaki znajo, razumejo in naredijo (opravijo), to je, katero znanje (vednosti) in katere vrste spretnosti oz. veščine naj bi bili dijaki zmožni prikazati. Opredeljujejo pa tudi različne vidike kakovosti ravnanja oz. dejavnosti dijaka. Tako opredeljeni standardi omogočajo določanje dogovorjenih ravni dosežkov pri ocenjevanju znanja. Standardi znanja torej vsebujejo tudi podlage za opredeljevanje kriterijev oz. meril uspešnosti dijakov in pričakovane kakovosti učnih dosežkov.

Standardi se zapišejo razumljivo, konkretno in natančno, na način, ki omogoča čim bolj enoznačne interpretacije. Iz zapisov standardov znanja mora biti razvidno:

- kaj naj dijak ve, zna, razume in/ali
- kaj naj zna narediti, opraviti, napraviti, uporabiti (spretnosti, veščine, procesna znanja) ter
- kako kakovostno naj bo znanje (védenje, spretnosti oz. veščine; opisani so z vidikov, ki so skladni s povezanimi cilji; ravni doseganja naj bodo realne glede na stopnjo zahtevnosti programa in druge okoliščine ter usklajene po izobraževalni vertikali).

Zapisi standardov znanja vsebujejo:

- glagol, ki izraža dijakovo ravnanje (kaj dijak dela, počne);
- vsebinski vidik in
- druge vidike, ki pogojujejo oz. natančneje opredeljujejo dijakovo znanje.

V standardih znanja se deklarativno (vsebinsko) znanje oz. vednosti opredelijo skupaj s procesnim znanjem (spretnosti, veščine) in ne ločeno. V standardu ne nizamos vedno novih znanj (vedenj, spretnosti, veščin), temveč se ta povežejo: kadar je opredeljena višja taksonomska stopnja (npr. uporaba), se nižje taksonomske stopnje v standardih ne opredeljujejo posebej (npr. poznavanje).

V standardih znanja so vedno navedena le ključna znanja in spretnosti oz. veščine, opredeljene (tudi) na različnih ravneh kakovosti. Tako upoštevamo razvojne značilnosti dijakov (procesno-razvojni vidik) in omogočamo t. i. mehke prehode in prekrivanja med ravnmi pričakovanih znanj v posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobjih ter se izognemo pretirano normativnemu pristopu v pedagoški praksi. Iz tako oblikovanih standardov znanja je mogoče izluščiti raznolike načine preverjanja in ocenjevanja, merila oz. kriterije za vrednotenje in nastavke opisnikov, na temelju katerih v procesu vrednotenja znanja učitelj opiše različne stopnje (kakovosti) doseganja znanja. Pri opredeljevanju standardov je treba imeti v mislih tudi vrste dokazil o doseganju standarda (npr. pisni sestavek, demonstracija, eksperiment, raziskava, projekt, govorna predstavitev, rešitev problema, kombinacija naštetih idr.).

Standardi znanja so torej zapisani dovolj razumljivo, da omogočajo pripravo ustreznih meril ali kriterijev in opisnikov, ki zagotavljajo sprotno spremljanje doseganja standardov in veljavno, zanesljivo in objektivno ocenjevanje znanja dijakov. Pomembno je, da standardi znanja dejansko opisujejo pričakovano in objektivno preverljivo *znanje* dijakov (vsebinsko ali procesno) in ne drugih

ciljev, ki opisujejo druge nameravane učinke vzgojno-izobraževalnega procesa pri posameznih predmetih. V katalogu znanj se standardi znanja in minimalni standardi znanja opredelijo za vrsto izobraževalnega programa.

5.3 Didaktična priporočila ter priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja

Predmetne kurikularne komisije poleg kataloga znanj pripravijo samostojen dokument z didaktičnimi priporočili za učitelje, ki vsebujejo tudi priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja. Didaktična priporočila odražajo sodobna spoznanja na področju vseh za pouk posameznega predmeta relevantnih strok in se praviloma spreminjajo pogosteje kot katalog znanj sam. Iz tega razloga se Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje ter Strokovni svet RS za splošno izobraževanje hkrati z določitvijo kataloga znanj seznanita tudi s pripravljenimi didaktičnimi priporočili; ob kasnejših dopolnitvah in aktualizacijah priporočil pa se seznanita z njihovimi spremembami.

Pri snovanju didaktičnih priporočil naj pisci upoštevajo sodobna didaktična načela in spoznanja o značilnostih učenja, učitelje pa vodijo h kakovostnemu načrtovanju, izvajanju in evalvaciji pouka zlasti tako, da obravnavajo naslednja vprašanja:

- Kako pouk predmeta prispeva k splošni izobrazbi dijakov in k razvijanju njihovih osebnostnih lastnosti, kot sta npr. kritičnost in ustvarjalnost? Kako lahko pri pouku predmeta spodbujamo aktivno učenje?
- Kako načrtovati pouk, individualno in timsko (npr. na ravni strokovnega aktiva ali programskega tima)?
- Kako pri dijakih spodbuditi uporabo znanja splošnoizobraževalnih predmetov pri strokovnih modulih oz. jih ozavestiti, da znanja splošnoizobraževalnih predmetov omogočajo spoznavanje in razumevanje določenega strokovnega področja?
- Kako cilje splošnoizobraževalnih predmetov povezati s cilji strokovnih modulov, da bodo dijaki dosegli ključne cilje za uporabo znanja v različnih delovnih/poklicnih situacijah in da bodo sposobni reševanja problemov?
- Kako uporabiti različne didaktične strategije, da prispevamo k učinkovitemu učenju dijakov?
- Kako pri predmetu preveriti, upoštevati in nadgraditi obstoječe znanje dijakov in s tem zagotoviti širjenje in nadgradnjo znanja?
- Kako pri dijakih spodbuditi uporabo znanja in jim omogočiti, da znanje izkažejo na različne načine?
- Kako je predmetno področje povezano z drugimi učnimi predmeti in strokovnimi moduli? Kako lahko prispeva k doseganju skupnih in splošnih ciljev PSI? Kako izkoristiti te povezave v podporo učenju dijakov, usvajanju in osmišljanju njihovega znanja?
- Kako pri pouku predmeta ustrezno dosegati skupne cilje?
- Kako vzpodbuditi in ohraniti interes za učni predmet? Kako pri pouku predmeta motivirati za znanje in učenje, ohranjanje vedoželjnosti, krepiti zavzetost za učenje?
- Kako dijake spodbujati pri samouravnavanju učenja – kako podpirati njihova razmišljanja o svojem učenju in napredovanju, spodbujati izboljševanje učenja in znanja ter s tem postopno prevzemanje vse večje odgovornosti za lastno učenje in znanje?

- S katerimi dejavnostmi pridobiti relevantne dokaze o vseh pomembnih vidikih učenja (npr. o napredku dijaka, motiviranosti za učenje, krepitvi učne zavzetosti itd.)?
- Kako v procesu učenja zagotavljati dijakom kakovostno povratno informacijo o tem, kako napredujejo pri učenju oz. pri doseganju učnih ciljev, in jih z njo usmerjati v razmislek, kaj morajo izboljšati, zakaj naj to storijo in kako?
- Kako spodbujati in uspešno usmerjati vrstniško sodelovanje – kako dijake spodbujati, da se učijo drug od drugega in si podajajo povratne informacije?

Preverjanje in ocenjevanje znanja sta sestavna dela učnega procesa. Preverjanje je kontinuiran didaktični proces, katerega namen je izboljšati kakovost učenja, poučevanja in znanja. Poteka v vseh fazah učnega procesa in ga učitelj izvaja po svoji strokovni avtonomni presoji, skladni z didaktičnimi načeli in sodobnimi strokovnimi spoznanji. Lahko torej poteka ob začetku poučevanja, ob koncu zaokrožene enote pred ocenjevanjem znanja ali ves čas učnega procesa.

S preverjanjem je tesno povezano tudi formativno spremljanje, ki vključuje prilagajanje in diferenciranje nadaljnega učnega procesa glede na pridobljene informacije o kakovosti dijakovega učenja, posredovanje vsebinske povratne informacije vsakemu posameznemu dijaku o njegovem napredku, dosežkih in znanju. S tem ga učitelj usmerja k načrtovanju nadaljnjih korakov učenja ter omogoča izboljševanje znanja oz. dosežkov. Pri podajanju povratnih informacij, ki izhajajo iz kriterijev uspešnosti, ima pomembno vlogo tudi sodelovanje dijakov pri samovrednotenju in vrstniškem vrednotenju, s čimer se krepí njihova odgovornost za lastno učenje.

Ocenjevanje znanja je ugotavljanje, v kolikšni meri dijaki dosegajo s katalogi znanj določene standarde znanja, in poteka skladno s strokovnimi spoznanji in pravnoformalnimi določili (zakonodaja, podzakonski akti), ki regulirajo proces ocenjevanja. Kljub občutljivosti ocenjevanja se moramo zavedati, da je tudi ocenjevanje del učnega procesa, a je ocena le ena od informacij o znanju dijakov. Predmet ocenjevanja namreč ni doseganje vseh učnih ciljev (mnogi namreč niti ne opisujejo objektivno preverljivega znanja), pač pa ocenjujemo le tiste učne cilje, ki opisujejo znanje in se ustrezno odražajo v zapisanih standardih znanja.

Ker je prav kakovost učenja, znanja in ne nazadnje izobrazba dijakov odvisna od dovolj kakovostnega načrtovanja in izvajanja tako preverjanja, formativnega spremljanja kot tudi ocenjevanja znanja, morajo didaktična priporočila pri posameznih predmetih vsebovati tudi strokovno utemeljena priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja. Pri tem avtorji priporočil upoštevajo:

- vrste in kompleksnost znanja, ki naj bi ga pri predmetu dijaki usvojili in so sestavni del v katalogu znanj določenih ciljev ter iz njih izhajajočih standardov znanja;
- da je mogoče spremljati doseganje učnih ciljev in standardov znanja z različnimi načini preverjanja in ocenjevanja;
- da morajo biti predlagani načini ocenjevanja znanja usklajeni s standardi znanja;
- povratne učinke, ki jih imata oba procesa na načrtovanje in izvedbo pouka ter učenje;
- spoznanja sodobnih znanosti o pomenu preverjanja, formativnega spremljanja in ocenjevanja znanja;
- kakovostne primere prakse formativnega spremljanja;
- kakovostne primere prakse preverjanja in ocenjevanja znanja v poklicnih in strokovnih šolah (tudi medpredmetne).

Svetujemo, da pisci pri snovanju priporočil za preverjanje in ocenjevanje znanja zasledujejo odgovore na naslednja vprašanja:

- Kako doseči veljavnost ocenjevanja znanja (v proces ocenjevanja ustrezno zajeti, kar želimo oceniti)?
- Ali predlagani načini preverjanja in še zlasti ocenjevanja znanja omogočajo vpogled v doseganje standardov znanja?
- S katerimi načini preverjanja in ocenjevanja omogočiti, da pri doseganju ciljev pridejo do izraza dejanske zmožnosti dijakov, relevantne za te cilje, in obenem podpirajo grajenje zdrave, realne samopodobe in zaupanja v lastne zmožnosti?
- Kako posamezni načini preverjanja in ocenjevanja vplivajo na učenje in pouk?
- Kako v največjem možnem obsegu izkoristiti raznolike in avtentične možnosti preverjanja in ocenjevanja znanja pri predmetu in njihove pozitivne učinke na učenje?
- Kateri načini preverjanja in tudi ocenjevanja znanja omogočajo vpogled v doseganje zastavljenih učnih ciljev v vsej njihovi razsežnosti in ne le v tiste vidike ciljev, ki so najlažje merljivi?
- Kako zagotoviti, da bodo dijaki razumeli namen (cilje) učenja in kaj natančno se od njih pričakuje (katero znanje morajo izkazati)? Kako zagotoviti, da bodo dijaki razumeli namen povezovanja splošnoizobraževalnih predmetov s strokovnimi moduli?
- S katerimi strategijami formativnega spremljanja podpirati razmišljanje dijakov o lastnem učenju in napredovanju, samouravnavanje, samoizboljševanje in z vsem tem odgovornost za lastno učenje?

6 Strategija prenavljanja katalogov znanj in načrt njihove implementacije v prakso

6.1 Organizacija prenove katalogov znanj

Izvedba prenove katalogov znanj zahteva ustrezno organizacijo izvajalcev prenove. Delo bodo koordinirale Komisija za koordinacijo in predmetne kurikularne komisije za prenavljanje (predmetne kurikularne komisije). Tako prva kot druge bodo sodelovale s Kurikularnim svetom za spremljanje in usmerjanje prenove (Kurikularni svet) in Komisijo za skupne cilje.

Komisija za koordinacijo ter predmetne kurikularne komisije so sestavljene iz kompetentnih strokovnjakov: predstavnikov visokošolskih zavodov oz. raziskovalnih institucij, učiteljev in pedagoških svetovalcev Zavoda RS za šolstvo (ZRSS) in se bodo po potrebi razširile z dodatnimi učitelji, ki poučujejo v PSI.

Glavne naloge teh komisij bodo:

- prenova posameznih katalogov znanj;
- spremljanje procesa oblikovanja kataloga znanj za NPI, SPI, SSI in PTI ter skrb za vertikalno povezljivost (Slika 1);
- izdelava didaktičnih priporočil, ki vsebujejo tudi priporočila za preverjanje in ocenjevanje znanja;
- usposabljanje učiteljev za implementacijo prenovljenih katalogov znanj;
- sodelovanje s Komisijo za skupne cilje;
- ustrezne predmetne kurikularne komisije bodo pripravile tudi prilagoditve katalogov znanj na narodno mešanem območju Slovenske Istre in območju Prekmurja.

Delo predmetne kurikularne komisije vodi in koordinira predsednik. Pri pripravi kataloga znanj morajo predmetne kurikularne komisije upoštevati Izhodišča, dokument o vključevanju skupnih ciljev ter usmeritve Kurikularnega sveta in Komisije za skupne cilje.

Naloge kurikularnega sveta:

- priprava predloga za imenovanje članov komisij, ki izvajajo prenavljanje;
- spremljanje procesa prenove katalogov znanj z vidika izhodišč;
- usklajevanje informacij in pogledov med različnimi predstavniki strokovne javnosti;
- sodelovanje z vodji komisij, ki izvajajo prenavljanje;
- podpiranje Komisije za koordinacijo in predmetne kurikularne komisije pri udeleževanju izhodišč.

Naloge komisije za skupne cilje:

- priprava dokumenta, v katerem bodo opredeljena področja skupnih ciljev ter na vsakem področju določeni cilji, ki so skupni vsem programom PSI;
- priprava metodologije za oblikovanje in doseganje skupnih ciljev ter navodil za umeščanje skupnih ciljev v kataloge znanj;

- podpiranje in spremljanje dela predmetnih kurikularnih komisij pri umeščanju skupnih ciljev v kataloge znanj posameznih predmetov. Delo komisije vodi in koordinira predsednik.

6.2 Postopek dela

1. Udejanjanje novosti terja deloma sukcesiven pristop (določene aktivnosti morajo potekati zaporedno). Tako mora biti pred pripravo predmetnih katalogov znanj pripravljen dokument, ki opredeljuje skupne cilje. Vse komisije morajo biti seznanjene z delom komisije za skupne cilje in upoštevati dokument, ki določa skupne cilje programov.
2. Predmetne kurikularne komisije skrbijo za vertikalno povezljivost ter za udejanjanje načela postopnosti, ustrezne zahtevnosti in prehodnosti med NPI, SPI in PTI ter primerljivosti PTI s SSI.
3. Komisija za koordinacijo skrbi za udejanjanje Izhodišč, tako da sproti spremlja in usmerja proces prenove katalogov znanj ter vodi kontinuiran strokovni dialog z drugimi komisijami.
4. Za izdelavo katalogov znanj bo pripravljena posebna aplikacija, do katere bodo lahko zaradi usmerjanja procesa in podpore predmetnim kurikularnim komisijam poleg članov predmetnih kurikularnih komisij dostopali tudi člani preostalih komisij.
5. Vse predmetne kurikularne komisije morajo upoštevati Izhodišča za prenovo katalogov znanj in dokument, ki določa skupne cilje.
6. Predmetne kurikularne komisije morajo osnutke prenovljenih katalogov znanj in didaktična priporočila preveriti v študijskih skupinah ZRSŠ oz. s strokovno javnostjo.
7. Po strokovni razpravi predmetne kurikularne komisije pripravijo predloge prenovljenih katalogov znanj z didaktičnimi priporočili
8. ZRSŠ v skladu z *Navodilom o vodenju postopkov priprave, posredovanja v sprejem in objave javno veljavnih izobraževalnih in vzgojnih programov* predloži Centru RS za poklicno izobraževanje predloge katalogov znanj.
9. Center RS za poklicno izobraževanje posreduje predloge katalogov znanj v sprejem Strokovnemu svetu RS za poklicno in strokovno izobraževanje. Predhodno mora pridobiti pozitivno mnenje Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje.
10. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje objavi sprejete kataloge znanj na spletni strani ministrstva.
11. Sprejeti katalogi znanj bodo dostopni v digitalizirani obliki.

Celoten proces prenove katalogov znanj mora vključevati usposabljanje učiteljev za izvajanje pouka na temelju prenovljenih katalogov znanj, uvajanje katalogov znanj v prakso s spremljanjem pouka in morebitno prilagoditvijo katalogov znanj.

6.3 Načrt implementacije katalogov znanj v prakso

Po sprejetju prenovljenih katalogov znanj na SSPSI bo Zavod RS za šolstvo skupaj s predmetnimi kurikularnimi komisijami in Komisijo za koordinacijo pripravil načrt usposabljanja učiteljev za implementiranje prenovljenih katalogov znanj. Komisija za koordinacijo bo tudi seznanila predstavnike ustreznih fakultet o ključnih novostih v katalogih znanj.

Ključne aktivnosti in predvideni izvajalci

2023

Zaključek priprave Izhodišč za prenovu katalogov znanj

I. Strokovne razprave in sprejetje Izhodišč

Strokovne razprave z Zvezo srednjih šol in dijaških domov Slovenije z ravnatelji s področja PSI (upravni odbor, 17 različnih ravnateljev, predsedniki posameznih skupnosti)

II. Postavitev organizacijske strukture

Delovanje Kurikularnega sveta, Komisij za izvedbo prenove

Sodelovanje med Komisijo za skupne cilje in predmetnimi kurikularnimi komisijami

2024

III. Prenova in sprejem katalogov znanj

Usposabljanje predmetnih kurikularnih komisij

Prenavljanje katalogov znanj in priprava osnutkov katalogov znanj

Umeščanje skupnih ciljev v prenovljene kataloge znanj

Spremljanje prenavljanja katalogov znanj

Preverjanje osnutkov prenovljenih katalogov znanj z učitelji v študijskih skupinah in z drugo strokovno javnostjo

Priprava predloga prenovljenih katalogov znanj

Usklajevanje predlogov prenovljenih katalogov znanj in priprava za obravnavo na SSPI in SSSI

Procesiranje predlogov prenovljenih katalogov znanj na SSPI in SSSI

Obravnava in sprejem prenovljenih katalogov znanj na SSPI po predhodni pridobitvi pozitivnega mnenja SSSI

Objava katalogov znanj na spletni strani Ministrstva za vzgojo in izobraževanje

2025

IV. Usposabljanje učiteljev

Priprava načrta usposabljanja učiteljev

Usposabljanje učiteljev

V. Uvajanje in spremljanje uvajanja prenovljenih katalogov znanj

Priprava načrta uvajanja spremljanja

Priprava načrta postopnega uvajanja

2026

VI. Uvajanje in spremljanje

7 Viri in literatura

- Ahačič, K., Banič, I., Brodnik, A., Holcar Brunauer, A., Klopčič, P., Kogoj, B., Mithans, M., Panić, N., Pirih, A., Štefanc, D., Müller, T., Rojc, J., Slivar, B., Stegel, M., Suban, M., Tratnik, M., in Zupanc Grom, R. (2022). *Izhodišča za prenovo učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-X0ORCM4Q>
- Anderson, L. W., in Krathwohl, D. R. (2016). *Taksonomija za učenje, poučevanje in vrednotenje znanja: Revidirana Bloomova taksonomija izobraževalnih ciljev*. Zavod RS za šolstvo.
- Cedefop (2017). *The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 1: Conceptions of vocational education and training: an analytical framework*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop (2020). *Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ermenc, K. (ur.). (2012). *Z evalvacijo do sprememb*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Izobraževalni programi na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja* (2020, August 28). CPI - Center RS za poklicno izobraževanje. <https://cpi.si/poklicno-izobrazevanje/izobrazevalni-programi/o-programih-psi/>
- Kregar, S., Rojc, J., Rutar Ilc, Z., Sambolić Beganović, A., in Slivar, B. (2021). *Iščem, tuhtam, soustvarjam: priročnik za načrtovanje in izvedbo interdisciplinarnega tematskega sklopa*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Makovec Radovan, D. (2021). *Specifike učenja v podjetjih*. CPI - Center RS za poklicno izobraževanje. <https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/10/Specifike-ucenja-v-podjetjih.pdf>
- Medveš, Z. idr. (2008). Prispevek poklicnega in strokovnega izobraževanja k pravičnosti in socialni vključenosti. *Sodobna pedagogika*, 59(5), str. 74–94.
- Mikulec, B. in Skubic Ermenc, K. (2017). Slovensko ogrodje kvalifikacij : od globalnih trendov in evropskih priporočil do Zakona o slovenskem ogrodju kvalifikacij. *Sodobna pedagogika*, 68 = 134(1), str. 68–83.
- Milekšič, V. (2010). *Določanje minimalnih standardov znanja*. Ministrstvo za šolstvo in šport in Center RS za poklicno izobraževanje.
- NOO - SEZNAM VSEH IMENOVANJ. (2023). https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/07/NOO_SEZNAM-VSEH-IMENOVANJ_6.7.2023.pdf
- Pevc Grm, S. idr. (2006). *Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju: metodološki priročnik*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Priporočilo Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2018). Uradni list Evropske unije, 61. Dostopno na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL>

Skupaj razvijamo potencialne vsakega dijaka. (2021). CPI - Center RS za poklicno izobraževanje. https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/12/Skupaj_razvijamo_potencialne_vsakega_dijaka.pdf

Slovensko ogrodje kvalifikacij (2020). Slovensko ogrodje kvalifikacij. <https://www.nok.si/>

Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Štefanc, D. (2021). Pogledi na individualizacijo in diferenciacijo pouka: ključne konceptualne poteze, nekateri problemi in perspektive. *Sodobna pedagogika*, 72(4), 48–69.

Tomić, A. (2003). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje.

Žakelj, A. (2007). Spremljanje in posodabljanje učnih načrtov in katalogov znanj. Zavod RS za šolstvo (interno delovno gradivo).

8 Priloge

8.1 Slovarček s pojasnili nekaterih pojmov

| POJEM | OPREDELITEV POJMA V KONTEKSTU IZHODIŠČ |
|---|---|
| Aktivno učenje | <p>Aktivno učenje je povezano z izkušnjami učencev in učenjem v konkretnih življenjskih okoliščinah, ko učenci z lastno aktivnostjo dobijo novo znanje. Pri aktivnem učenju je v ospredju dijak, učitelj pa mora organizirati taka učna okolja, ki čim bolj spodbujajo učenje dijakov.</p> <p>Vir: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1642/1/HelenaSkufca_Pomen_etape_uvajanja_v_ucnem_procesu.pdf</p> |
| Didaktične strategije | <p>Z izrazom didaktične strategije označujemo učiteljevo didaktično ravnanje, v katerem se prepletajo različne učne metode, učne oblike, uporaba učnih sredstev (gradiv, učil, pripomočkov) in poteka v didaktično ustreznem učnem okolju. Didaktične strategije so lahko kompleksnejše in trajajo daljši čas (npr. projektno delo, problemski pouk) ali pa so izvedbeno preprostejše (npr. kombinacija učne metode razlage, pogovora in frontalne oblike).</p> <p>Vir: https://www.sodobna-pedagogika.net/clanki/01-2011_pojmovanja-znanja-v-pedagoskem-diskurzu-nekateri-problemi/</p> |
| Dijaki | <p>Zajema vse dijake, učence, udeležence izobraževanja, učeče se, udeležence izobraževanja odraslih, ipd., ki se izobražujejo v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja.</p> <p>Vir: https://www.zrss.si/pdf/izobrazevanje_na_daljavo_covid19.pdf</p> |
| Eksemplarnost | <p>Izbira takšnih učnih ciljev (in z njimi povezanih učnih vsebin), ki zahtevnost in kompleksnost znanja krepijo tam, kjer je z vidika poklicne izobrazbe in poklicnih kompetenc to še posebej potrebno.</p> <p>Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/kurikul.pdf</p> |
| Formativno spremljanje (ang. <i>Formative assessment</i>) | <p>Dejavnosti formativnega spremljanja so dejavnosti učiteljev in učencev, s katerimi med drugim pridobivamo dokaze o znanju učencev, ki so po eni strani podlaga za povratne informacije učencem, po drugi strani pa uporabljeni za prilagajanje poučevanja potrebam učencev.</p> <p>Vir: https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/</p> |
| Individualizacija pouka | <p>Individualizacija pouka je didaktično načelo, ki zahteva, da v vzgojno-izobraževalnem procesu upoštevamo utemeljene razlike med učenci.</p> <p>Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/09/Porocilo_raziskave_Individualizacija.pdf</p> |

| | |
|--|---|
| Inkluzija/inkluzivna naravnost | <p>Inkluzija ali inkluzivna naravnost je usmerjenost šolskega sistema k vključevanju vseh otrok in mladostnikov v splošnoizobraževalne programe in prilagajanje učnega procesa ter okolja specifičnim potrebam posameznega učenca, oz. dijaka.</p> <p>Vir: https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf</p> |
| Interdisciplinarnost/interdisciplinarna povezava | <p>Interdisciplinarna povezava je večpredmetna kurikularna povezava, ki poveže sicer ločene in samostojne predmete s skupnim, integriranim ciljem. Njen rezultat je interdisciplinarnost.</p> <p>Skupni cilj predstavlja (neločljiv) preplet predmetnih ciljev (noben predmet ga, zaradi njegove kompleksnosti, ne more doseči sam).</p> <p>Vir: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/podpora_solam/Delovni%20listi/mali%20pojmovnik%20kp_09-05-04.doc</p> |
| Ključne/Prečne kompetence | <p>So prenosljive kompetence, ki jih definiramo kot kombinacijo znanja, veščin in odnosa, ki ustreza situaciji in s katero dosegamo družbene cilje (npr. ustvarjalnost, timsko delo, komunikacijske spretnosti, podjetnost, kritično mišljenje ...).</p> <p>Vir: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/podpora_solam/Delovni%20listi/mali%20pojmovnik%20kp_09-05-04.doc</p> |
| Kriteriji ali merila ocenjevanja znanja | <p>Kriteriji ali merila so ključne dimenzije (ali vidiki) področja znanja, ki kažejo na doseganje cilja ali ciljev oz. standardov znanja in omogočanje presojanje kakovosti znanja. Po navadi uporabljamo analitične, sistematično razdelane kriterije, ki podrobneje opredeljujejo posamezne vidike znanja, in holistične, celostno zastavljene, kriterije.</p> <p>Vir: MSZ1.pdf (cpi.si)</p> |
| Kroskurikularnost | <p>Kroskurikularnost je specifičen način doseganja posameznih ciljev kurikula, ki so opredeljeni kot skupni za</p> <ul style="list-style-type: none"> - en predmet, - določeno skupino predmetov oz. predmetno področje ali - za vse predmete in se v izvedbenem pogledu uresničujejo z večjo ali manjšo stopnjo kurikularne povezanosti (intradisciplinarno, multidisciplinarno, interdisciplinarno). <p>Vir: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/podpora_solam/Delovni%20listi/mali%20pojmovnik%20kp_09-05-04.doc</p> |

| | |
|---|---|
| Kurikulum | <p>Z izrazom kurikulum (tudi kurikul) označujemo kompleksno celoto součinkujočih dejavnikov, ki vplivajo na načrtovanje, izvajanje in evalvacijo posameznega izobraževalnega programa ali učnega procesa, ki poteka v okviru posameznega programa. Med te dejavnike spadajo zlasti uradni kurikularni dokumenti (npr. učni načrti), organizacija izvedbe programa na ravni šole (npr. LDN), učiteljevo načrtovanje in konkretno izvajanje pouka, komunikacija z učenci ter med učenci, neposredno učno okolje, načini vrednotenja pouka in znanja ipd. V teoriji ločujemo med eksplicitnim (odkritim, vnaprej načrtovanim, uradnim, zapisanim) ter implicitnim (prikritim) in zamolčanim kurikulumom, v praksi pa se v neposredni vzgojno-izobraževalni dejavnosti odražajo vsi omenjeni kurikularni dejavniki.</p> |
| | <p>Vir: https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf</p> |
| Medpredmetnost/ medpredmetna povezava | <p>Medpredmetna povezava predstavlja kurikularno povezavo različnih predmetov, pri čemer se ohranja strokovna integriteta posameznih disciplin ter vzpostavlja ustrezno ravnovesje med njimi. Namen medpredmetnosti je višja kakovost doseganja predmetnih ciljev (predmete povezuje cilj, ki jim je skupen).</p> |
| | <p>Vir: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/podpora_solam/Delovni%20listi/mali%20pojmovnik%20kp_09-05-04.doc</p> |
| Minimalni standard | <p>Minimalni standardi predstavljajo obseg in kakovost znanja, spretnosti in veščin, ki so nujni za nadaljevanje učenja oz. zaključek izobraževanja (po Milkešič, 2010).</p> |
| | <p>Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/MSZ1.pdf</p> |
| Opisnik | <p>Opisniki so podrobni opisi doseganja znanja z vidika izbranih kriterijev in so pri analitičnih kriterijih opredeljeni na več stopnjah. Izražajo, kako kakovostno/dobro naj bodo (oz. so lahko) kriteriji realizirani. Izhajajo iz standardov znanja. Kakovostno opredeljeni opisni kriteriji (kriteriji z opisniki) za določeno področje znanja prek celotne izobraževalne vertikale so lestvice, ki jih je mogoče povezati s standardi znanja v smislu minimalnih in optimalnih dosežkov učencev v določenem obdobju.</p> |
| | <p>Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/nacrt_ocenjevanja_znanja.pdf</p> |
| Poklicne kompetence | <p>So generične, kompetence, ki so skupne več poklicem. Povezujejo tako ključne in prečne kot tudi poklicno specifične kompetence.</p> |
| | <p>Vir: https://esvetovanje.ess.gov.si/KajZnam/SplosneKompetence/</p> |
| Poklicno specifične kompetence | <p>Gre za uporabo tehničnih, postopkovnih znanj in strokovnih veščin, da lahko posameznik uspešno opravi delo. Različne panoge, delovna okolja in poklici zahtevajo različne specifične kompetence. Za nekatere se zahteva višja</p> |

razvitost, za druge nižja. Nekatere specifične kompetence je lažje prenesti znotraj poklicnih skupin, druge težje.

Vir: <https://esvetovanje.ess.gov.si/KajZnam/SpecificneKompetence/>

Predmetno kurikularna komisija (PKK) Komisija predmetno kompetentnih strokovnjakov, ustanovljena za izvedbo prenove posameznih katalogov znanj.

Skupni cilji Širše obsegajoč izraz, ki vključuje področja trajnostni razvoj, zdravje in dobrobit, podjetnost, digitalnost ter umetnost, kultura in državljanstvo. Poklicne kompetence in poklicno specifične kompetence se smiselno realizirajo skozi skupne cilje oziroma se lahko udejanjajo znotraj posameznega programa.

Skupni cilji torej opisujejo nameravane učinke izobraževalnega programa kot celote in niso omejeni le na posamezne učne predmete. To so cilji, ki niso ozko disciplinarni in jih lahko dosegamo pri različnih splošnoizobraževalnih predmetih

Vir: https://www.zrssi.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf

Skupni cilji programov Skupni cilji programov so cilji, ki opisujejo nameravane učinke izobraževalnega programa kot celote in niso omejeni le na posamezne učne predmete. So torej enaki za vse izobraževalne programe in predmete ter aktualni na vseh stopnjah izobraževanja.

Vir: https://www.zrssi.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf

Spretnosti (= veščine) Po [Terminološkem slovarju vzgoje in izobraževanja](#) so spretnosti (ang. skills) '/s/estavljene psihomotorične navade, ki omogočajo izvajanje nalog na visoki stopnji kompetentnosti; razlikujemo psihomotorične in kognitivne spretnosti, kot na primer smučanje ali branje, čeprav večina spretnosti vključuje obe vrsti aktivnosti, kot na primer pisanje. Spretnosti so pridobljene oziroma naučene, izboljšujemo jih na osnovi povratnih informacij, vaje in uporabe različnih učnih strategij'.

Učenje/proces učenja Za razliko od učnega procesa je v primeru, ko govorimo o procesu učenja oz. učenju, v središču procesa učenec/dijak kot učeči se, in ne učitelj kot poučevalec.

Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf

Učna diferenciacija Učna diferenciacija je organizacijski ukrep, s katerim dijake pri pouku ločujemo v različne homogene ali heterogene skupine glede na njihovo znanje, učne zmožnosti in/ali interese ter druge značilnosti. Notranja učna diferenciacija poteka na ravni oddelka, v katerem so dijaki z različnimi zmožnostmi, fleksibilna diferenciacija poteka na ravni razreda in se udejanja skozi različne izvedbene oblike pouka (interesne dejavnosti, občasni nivojski

pouk, dodatni in dopolnilni pouk ipd.), medtem ko zunanja diferenciacija pomeni ločevanje dijakov v trajne nivojske skupine ali v različne izobraževalne programe.

Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf

Učni proces

Učni proces je preplet pedagoških dejavnosti, ki jih izvajajo učitelji. Učni proces je kompleksen, zato je potrebno skrbno načrtovanje na ravni šole, kjer načrtujejo skupaj vsi akterji v procesu (raven izvedbenega kurikula), na ravni strokovnih aktivov in mentorjev (načrt preverjanja in ocenjevanja znanja) ter na ravni posameznega učitelja (raven operativne učne priprave).

Vir: https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/zbornik_Ucne-situacije_WEB.pdf

Vajenci

Udeleženci izobraževanja v vajeništvu. Vajeništvo je oblika srednjega poklicnega izobraževanja, v kateri se dijak/vajenec najmanj 40 % časa izobražuje v šoli in najmanj 50 % časa na praktičnem usposabljanju z delom pri delodajalcu.

Vir: <https://cpi.si/poklicno-izobrazevanje/vajenistvo/>

8.2 Aplikacija za prenavljanje katalogov znanj

Zavod RS za šolstvo je izdelal aplikacijo, ki omogoča zapis prenovljenih katalogov znanj v skladu z zahtevami Izhodišč za prenavljanje učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji (2022), ki jih je 17. 2. 2022 sprejel Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, in bo del širšega sistema digitalnih storitev Zavoda RS za šolstvo.

Namen aplikacije je izdelati posodobljene učne načrte za osnovne šole in gimnazije ter tudi kataloge znanj za programe poklicnega in strokovnega izobraževanja, vključno s pripadajočimi didaktičnimi priporočili, in imeti možnost njihovega posodabljanja.

Izdelani učni načrti in katalogi znanj se bodo kasneje uporabljali tudi v obstoječi aplikaciji za izdelavo letnih in sprotnih priprav učiteljev in bodo dostopni strokovni javnosti na spletni strani.

Glavni nameni aplikacije so:

- enotna podatkovna struktura učnih načrtov in katalogov znanj;
- poenoteni elementi učnih načrtov in katalogov znanj;
- enotna raba strokovne terminologije v učnih načrtih in katalogih znanj;
- zagotavljanje horizontalne povezanosti učnih načrtov ter katalogov znanj in vertikalne povezanosti ciljev znotraj posameznega splošnoizobraževalnega predmeta;
- umeščanje skupnih ciljev med cilje splošnoizobraževalnega predmeta;
- usklajenost ciljev in standardov znanj;
- spremljanje procesa prenavljanja učnih načrtov ter katalogov znanj s strani kurikularnih komisij in izmenjavo enoznačnih kvalitativnih povratnih informacij;
- izpis učnega načrta in katalogov znanj po kriterijih, ki jih določijo uredniki izhodišč.

Spletno aplikacijo bodo uporabljale različne kurikularne komisije, predvsem pa bo nanjo neposredno vezano delo predmetnih kurikularnih komisij.